

Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera
Instituto Cervantes – UIMP
2005/2006

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LOS
MOMENTOS CULTURALES:
UNA APLICACIÓN DIDÁCTICA**

Memoria de máster realizada por: TERESA ALONSO CORTÉS

Dirigida por: MARÍA LUISA GÓMEZ SACRISTÁN

***¡¡ESTÁN LOCOS
ESTOS...!!***



Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	5
2.1.EL CONCEPTO DE COMPETENCIA INTERCULTURAL.....	5
2.1.1. La competencia intercultural recogida en el MCER: Los cuatro <i>saberes</i>	7
2.2. EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL.....	10
2.3. EL HABLANTE INTERCULTURAL.....	12
2.3.1. El hablante intercultural en el nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC).....	15
2.4. EL ENCUENTRO INTERCULTURAL.....	17
2.4.1. Factores que inciden en un encuentro intercultural.....	18
2.4.1.1. Factores situacionales.....	19
2.4.1.2. Factores afectivos.....	19
2.4.1.3. Factores cognitivos.....	21
2.5. LOS MALENTENDIDOS CULTURALES.....	22
2.5.1. Causas de los malentendidos culturales.....	25
3. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE CREENCIAS.....	28
3.1. DATOS CUANTITATIVOS: CREENCIAS DE LOS PROFESORES.....	29
3.2. DATOS CUALITATIVOS: LA INTERCULTURALIDAD EN EL AULA..	32
4. DIDÁCTICA INTERCULTURAL.....	36
4.1. INTRODUCCIÓN.....	36
4.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL	37
5. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	57

6. GUÍA PARA EL PROFESOR	92
7. CONCLUSIÓN.....	119
8. BIBLIOGRAFÍA.....	122
9. ANEXO	131
RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE CREENCIAS	132

1. Introducción

*Ninguna cultura es insoluble para las otras, ninguna brota de una esencia tan idiosincrásica que no pueda o no deba mezclarse con otras, contagiarse de las otras. Ese contagio de unas culturas por otras es precisamente lo que puede llamarse civilización y es la civilización, no meramente la cultura, lo que la educación debe aspirar a transmitir. (Fernando Savater, *El valor de educar*, Ariel).*

- Pero ¿no dices nada? - preguntó la Reina.

- Yo, yo... no sabía que tuviese que decir nada por ahora... -vaciló, intimidada, Alicia.

*- Pues debías haber dicho - regañó la Reina con tono bien severo- "Pero, ¡qué amable es usted en decirme todas estas cosas!". (Lewis Carroll, *Alicia a través del espejo*).*

En una sociedad cada vez más globalizada en la que las relaciones con personas de otras culturas son cada vez más frecuentes, resulta imprescindible adquirir y desarrollar destrezas para desenvolvernó en estos encuentros interculturales con fluidez y alcanzar el entendimiento, el éxito comunicativo.

Lamentablemente, cuando interactuamos con personas de otra cultura, no siempre tenemos en cuenta toda una serie de valores, creencias, formas de pensar, de sentir y de actuar que están presentes en un encuentro intercultural, además de la lengua, y que a veces nuestro interlocutor no comparte. En estas situaciones en las que chocan dos maneras de percibir la realidad la comunicación puede incluso verse frustrada.

La lengua, como vehículo de cultura, conlleva un amplio conjunto de creencias, experiencias, supuestos y conceptualizaciones del mundo y de las relaciones interpersonales diferentes en cada cultura. La comunicación resulta prácticamente imposible si no logramos interpretar con fluidez todos estos aspectos compartidos, que varían de una cultura a otra. De esta forma podemos afirmar que para aprender a comunicarnos en un encuentro intercultural debemos aprender la lengua, pero también el mundo que va unido a ella.

Tradicionalmente, el profesor se limitaba a transmitir información sobre la gente del país y sobre sus actitudes generales y formas de ver el mundo, sin tener en cuenta que esta mera exposición de datos resultaba insuficiente para desarrollar activamente actitudes positivas, de apertura, hacia otros pueblos y culturas (Byram, 2001). De la misma forma que no aprendemos una lengua observando un libro, si queremos desarrollar la competencia intercultural de nuestros alumnos debemos hacer algo más que transmitir conocimientos, debemos enseñarles a observar, analizar, experimentar e investigar. La mayoría de las personas experimenta la interculturalidad esporádica y casualmente y no se prepara específicamente para ello. Generalmente, se aprende con el método de ensayo y error: equivocándose, conociendo mucha gente, viajando, estudiando, etc. Pero como docentes, debemos preguntarnos si no es posible una capacitación menos informal y más reflexiva, más eficaz.

Con este trabajo pretendemos mejorar la comunicación intercultural, considerándola como fenómeno social y como situación característica del aula de ELE, desarrollando la competencia intercultural de los alumnos a partir de malentendidos culturales. Queremos internarnos en un aspecto que, en nuestra opinión, no ha sido suficientemente investigado: el estudio de las consecuencias del choque cultural y la dificultad de comunicación debida al desconocimiento o escaso dominio de aspectos socioculturales en las relaciones interculturales por parte de los alumnos. Como afirma Cots (en Oliveras, 2000), mientras nadie parece cuestionarse la importancia que se le da a la enseñanza de una estructura sintáctica, los errores pragmáticos, discursivos y culturales suelen pasar desapercibidos, a pesar del enorme impacto que pueden tener en un encuentro intercultural. Durante nuestra labor docente hemos constatado que a menudo, en las situaciones de malentendido cultural, los problemas se deben a la dificultad del alumno para comprender situaciones diferentes, entren o no entren a formar parte los actos de habla, y que frecuentemente el origen de esta incompreensión radica en la falta de contacto con ese tipo de situaciones o en la ignorancia incluso de su existencia.

En un malentendido cultural, sus protagonistas pueden sentir que sus buenas intenciones no son vistas como tales, que su cortesía resulta incluso maleducada para su interlocutor. En esas situaciones es frecuente la sensación de pérdida de control, de desorientación, de estar andando a ciegas. Y nosotros, como profesores, tenemos la responsabilidad de enseñar a los alumnos a acostumbrar los ojos a la oscuridad, a ir palpando poco a poco lo

que encuentran, a ir dando pasos cada vez más seguros, a orientarse en esa habitación oscura en la que puede llegar a transformarse un encuentro cultural. En esa oscuridad deberán moverse con una actitud de respeto, cautela y apertura que les permita estar continuamente vigilantes ante posibles obstáculos en el camino (estereotipos, malentendidos culturales...). No se trata de enseñar a nuestros alumnos cómo manejarse en la cultura española, sino de darles las herramientas para que lo puedan hacer en cualquier cultura con la que se encuentren en el futuro.

Pero no hemos elegido los malentendidos culturales como vehículo para desarrollar la competencia intercultural de los alumnos únicamente porque sean frecuentes en los encuentros interculturales o por su impacto en la comunicación intercultural, sino también porque consideramos que constituyen un excelente punto de partida por varias razones: demuestran que de los errores se aprende, entroncan con experiencias similares de los alumnos (apelando al componente afectivo y a los conocimientos previos), suelen estar cargados de humor (herramienta clave a la hora de desdramatizar conflictos y de crear buen ambiente en clase) y favorecen un debate que no hace sino propiciar un trabajo cooperativo en el aula.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO

La orientación de este trabajo de investigación es fundamentalmente práctica, pues nuestro objetivo es que resulte de utilidad específica para el profesor de ELE y para la realización de su actividad profesional. No obstante, el **Estado de la cuestión** (capítulo 2) recoge una descripción de los conceptos más importantes, así como un informe crítico de los trabajos teóricos publicados hasta la fecha sobre el tema.

En el tercer capítulo se exponen los **resultados del cuestionario sobre creencias acerca de la competencia intercultural y los malentendidos culturales** al que respondieron los profesores del Instituto Cervantes de Estambul durante el mes de mayo de 2007. Este análisis nos permitió diseñar una propuesta didáctica útil y práctica para los compañeros del centro, al tener en cuenta sus expectativas y sus conocimientos previos.

Tomando como punto de partida a los profesores, elaboramos una serie de principios metodológicos del desarrollo de la competencia intercultural que hemos recogido en el

capítulo 4, titulado **Didáctica Intercultural** y que pretende ofrecer las herramientas necesarias para el profesor que se proponga desarrollar la competencia intercultural de sus alumnos.

El objetivo de nuestra **Propuesta didáctica**, a la que hemos dedicado el capítulo 5, es el de ofrecer actividades que puedan ser de utilidad para el profesor que desee desarrollar la competencia intercultural de sus alumnos de una forma integrada y no meramente anecdótica. No pretendemos enseñar **sobre** una serie de prácticas culturales, sino **con y a través de** estas prácticas. Queremos huir de actividades ideadas para ser presentadas como “broche cultural” o como algo divertido para el final de la clase. Por esta razón, hemos decidido presentar ocho actividades independientes para los seis niveles descritos por el nuevo *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006) que sirvan de muestra de cómo se pueden incluir el malentendido cultural y el desarrollo de la competencia intercultural en el currículo.

2. Estado de la cuestión

2.1. EL CONCEPTO DE COMPETENCIA INTERCULTURAL

A lo largo de la historia de la didáctica de las lenguas extranjeras, el papel de la cultura y su peso en el estudio de un idioma han experimentado diferentes cambios. Después de que numerosos expertos destacaran la vital importancia del componente sociocultural en la enseñanza de lenguas extranjeras, en los dos últimos decenios ha quedado demostrada la necesidad de un enfoque que fomente el proceso de comunicación, que nos ayude a comprender y a aceptar a personas de otras culturas. Y precisamente eso es lo que buscamos cuando hablamos del desarrollo de la **competencia intercultural**. Este término es el resultado de la reflexión sobre los elementos socioculturales en el marco de la competencia comunicativa y surge con el firme propósito de subrayar que en un encuentro intercultural se pone en funcionamiento la competencia sociocultural de los interlocutores. No obstante, el concepto de competencia intercultural en el marco de la enseñanza de ELE, a pesar de nacer directamente del de competencia sociocultural, va más allá. El objetivo final no es ya, únicamente, adquirir el conocimiento de la otra cultura ni los patrones de comportamiento de la misma.

“Cuando una persona aprende una lengua extranjera se enfrenta a diferentes interpretaciones de muchos de los valores, normas, comportamientos y creencias que había adquirido como naturales y normales(...) Los valores y creencias que asumía como universales al ser los dominantes en la sociedad en que vivía resultan ser relativos y diferentes en cada país. Esto significa poner en tela de juicio las normas fundamentalmente adquiridas y dadas por supuesto... La competencia intercultural es, pues, la habilidad de poderse manejar en este tipo de situaciones, con contradicciones y diferencias”. (Byram, 1995, en Oliveras, 2000).

Mientras que el componente sociocultural de la competencia comunicativa supone conocer los aspectos relevantes de los países donde se habla la lengua, la competencia intercultural incluye otros aspectos como la adquisición de destrezas que ayuden a entender e interpretar distintos modos de pensar y vivir relacionados con la lengua que se estudia, así como la capacidad de reconsiderar la posición de nuestra propia cultura y nuestras prácticas culturales en comparación con las de otras culturas.

La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya (actitud).

(Meyer, 1991, en Oliveras, 2000)

Se trata, pues, de una combinación de **conocimientos, actitudes y habilidades**, como veremos más adelante.

El modelo de competencia intercultural propuesto por Byram presenta las siguientes características:

- a) La dimensión sociocultural es central en todo el aprendizaje.
- b) El objetivo es que la persona sea capaz de comunicarse con su interlocutor, que posee un bagaje cultural diferente, de tal forma que el mensaje se reciba e interprete según sus intenciones. Se persigue que una persona, en un encuentro intercultural, pueda actuar de forma correcta y adecuada, según las normas implícitas y explícitas de una situación social determinada en un contexto social concreto.
- c) Tiene un componente cognitivo: incluye una comprensión general de las diferencias culturales y un conocimiento específico de algunas culturas, la reflexión sobre la diferencia, los estereotipos y los prejuicios.
- d) Tiene un componente comunicativo y pragmático: contempla la habilidad de comprender y expresar signos verbales y no verbales, así como de interpretar papeles sociales específicos de forma culturalmente aceptable.
- e) Está centrado en el alumno y en sus necesidades al relacionarse con otra cultura.
- f) Pretende no centrarse tanto en una cultura específica como en desarrollar un método más general que se pueda aplicar a cualquier lengua o cultura.
- g) La cultura original del alumno es tan importante en el aula como la de la lengua meta, puesto que, a partir de su propia cultura, el estudiante podrá investigar y comprender mejor la nueva. De ahí que sea necesario introducir en el aula ambas culturas.

h) El factor afectivo desempeña un papel importantísimo en todo el proceso. Integra empatía, curiosidad, tolerancia y flexibilidad ante situaciones ambiguas.

Como podemos ver en el siguiente cuadro, la competencia intercultural, a pesar de estar fuera de la competencia comunicativa, lo engloba todo, es una competencia más amplia:



(AARUP JENSEN, A. (1995), “Defining Intercultural competence for the Adult Learner” en *Intercultural Competence* Vol.II, Aalborg University).

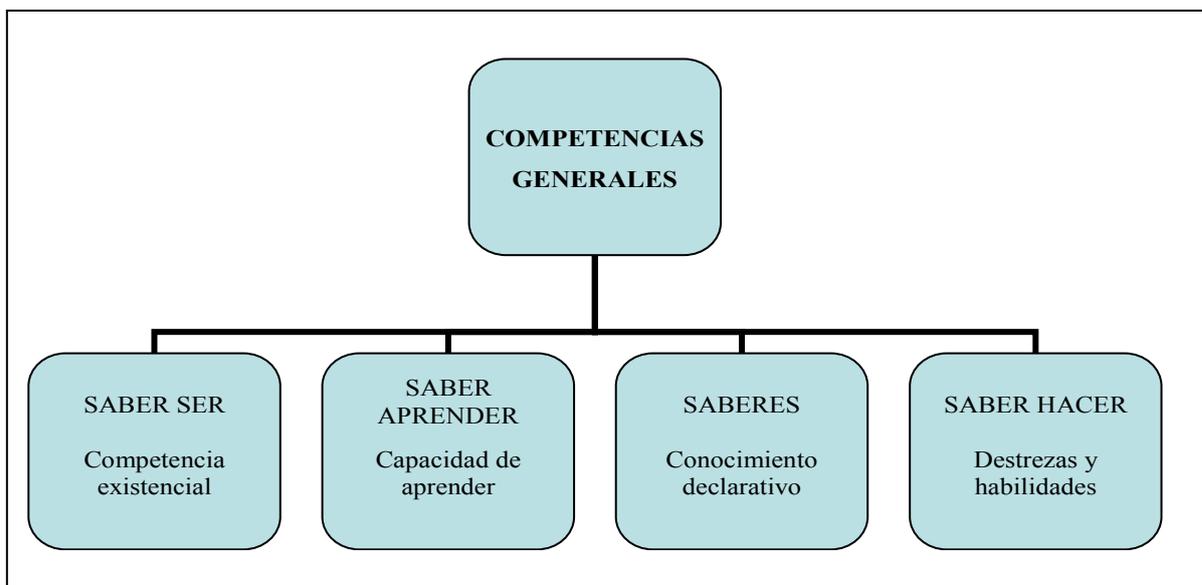
Para Aarup Jensen, la competencia intercultural consiste en la habilidad para comportarse adecuadamente en situaciones interculturales, la habilidad para establecer la autoidentidad mientras se está mediando entre culturas y la capacidad afectiva y cognitiva para mantener y establecer relaciones interculturales. La competencia intercultural consiste, por tanto, en conocer y comprender otros sistemas culturales sin abandonar los propios.

2.1.1. La competencia intercultural recogida en el MCER: los cuatro *saberes*.

Según el *Marco Común Europeo de Referencia* (2001), todas las competencias humanas contribuyen a la capacidad para comunicar del alumno. No obstante, el MCER diferencia

entre las competencias generales, no relacionadas directamente con la lengua, y las competencias lingüísticas. Así, la competencia intercultural forma parte de las competencias generales del individuo, puesto que cualquier contacto con otra cultura desarrolla el conjunto de su identidad. Asimismo, insiste en subrayar que el desarrollo de una personalidad intercultural formada por las actitudes y la conciencia de las cosas constituye en sí mismo una meta educativa importante.

Las competencias generales descritas por el MCER recogen la propuesta que Byram y Zarate (1997) resumieron en cuatro saberes: *saber* o conocimiento declarativo (que comprende el conocimiento del mundo, el saber sociocultural y la toma de conciencia intercultural), *saber hacer* (donde se incluyen las aptitudes y saber hacer interculturales), *saber ser* y, por último, *saber aprender*.



1) **SABER SER** (*savoir être, actitudes interculturales*): relacionado con las actitudes y valores, es la capacidad afectiva para abandonar actitudes y percepciones etnocéntricas y establecer y mantener una relación entre la propia cultura y las extranjeras. Se potencia la empatía a través del reconocimiento de la pluralidad. Se fomenta la predisposición para suspender el recelo hacia la cultura ajena y la confianza exclusiva en la propia y, en definitiva, la capacidad de relativizar los valores, creencias y comportamientos propios, asumiendo el punto de vista del observador externo. Consiste en saber desempeñar el papel de intermediario cultural en situaciones conflictivas.

2) SABER APRENDER (*savoir-apprendre, destrezas interculturales*): desarrollo de un conocimiento y uso de estrategias para localizar, analizar e interpretar conceptos, significados, creencias y prácticas culturales desconocidos. Es la aptitud para observar y participar en nuevas experiencias, así como para incorporar conocimientos nuevos a los existentes. Favorece la habilidad para comparar culturas entre sí e interpretar la cultura propia. El desarrollo de estas destrezas posibilita el análisis de la experiencia, pudiendo el alumno verbalizar lo adquirido y variar las técnicas de aprendizaje según el contexto.

3) SABERES (*savoirs, conocimientos interculturales*): El conocimiento intercultural ha de posibilitar al alumno el conocimiento de los procesos sociales y de su funcionamiento en los grupos sociales así como la conciencia de que la gente posee múltiples identidades. Aunque los saberes ya no constituyen el eje esencial en la didáctica intercultural, no debemos descartarlos, pues son un soporte esencial de las otras tres destrezas.

4) SABER HACER (*savoir-faire, reconocimiento crítico cultural*): capacidad de integrar los otros tres saberes en encuentros interculturales. Incide en la sensibilización a la noción de cultura y en el reconocimiento de los propios valores y de cómo estos influyen en los de otras gentes. Se persigue el desarrollo de una mirada crítica, para que el alumno relacione las dos culturas usando estrategias para contactar con personas de otras culturas a la vez que cumple el rol de intermediario cultural, pudiendo actuar así en situaciones de malentendidos y conflictos. Asimismo, atañe a la capacidad para superar estereotipos.

Asimismo, el MCER señala la necesidad de que, entre los conocimientos declarativos que ha de adquirir el alumno, exista una **conciencia intercultural**, es decir, una capacidad de reconocer la existencia de diferencias y analogías entre la propia cultura y otras culturas. Esta conciencia se manifiesta a través de la habilidad de “descentrarse” y abandonar una perspectiva etnocentrista y ser capaces de acercarse a la perspectiva de los otros interlocutores, de la otra cultura (relativismo cultural). La comprensión de las similitudes y diferencias entre la propia cultura y la cultura meta favorece el desarrollo de esta conciencia intercultural y de las habilidades interculturales necesarias para superar estereotipos y resolver malentendidos culturales.

Marandón (2003) recoge las siguientes aptitudes como esenciales: un primer grupo de aptitudes compuesto por la suspensión del yo, el interés/respeto/consideración hacia el

otro y la postura interactiva (disposición para entrar en contacto) como necesarias para desarrollar la empatía. Un segundo grupo de aptitudes procede de la flexibilidad psicológica. Incluye la tolerancia ante la ambigüedad, la consideración de los distintos puntos de vista, la capacidad para no confundir individuos con estereotipos y la relativización de las opiniones propias. Un tercer grupo, finalmente, reúne en torno a la idea de receptividad activa, la escucha atenta y la comprensión del otro (necesidades, sentimientos, opiniones).

2.2. EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

El desarrollo de la competencia lingüística va acompañado del desarrollo de la competencia intercultural, aunque el proceso de adquisición de ambas es muy diferente. La modularidad y las limitaciones de la lengua permiten el desarrollo de sistemas duales con pocas interferencias, mientras que la cultura es menos limitada y la posibilidad de desarrollar sistemas culturales duales, sin interferencias, resulta más complicada. Por tanto, podemos afirmar que la adquisición de una segunda cultura implica la expansión de un sistema ya existente, más que el desarrollo de uno nuevo. Es imposible que nuestros alumnos cambien de un sistema cultural a otro porque esos elementos no están aislados en subsistemas. No obstante, en el caso de que esto fuera posible, no es éste el objetivo de la competencia intercultural, que persigue la idea de un hablante intercultural y no nativo, como veremos más adelante.

Hasta el momento, se han investigado y experimentado dos modelos de aprendizaje de la competencia intercultural: el **enfoque de las destrezas sociales** (basado en el concepto del hablante nativo que intenta simular ser un miembro más de la comunidad y que deja su propia cultura y personalidad de lado) y el **enfoque holístico**, más realista en nuestra opinión, que defiende la necesidad de desarrollar en el alumno ciertos aspectos afectivos y emocionales, como la actitud, sensibilidad y empatía hacia las diferencias culturales, como herramienta para adquirir una comprensión general de los sistemas culturales, superar el etnocentrismo y reducir el impacto del choque cultural sin por ello renunciar ni a su identidad ni a su personalidad. Además, la cultura del alumno desempeña un papel esencial en el proceso al adquirirse la conciencia de la propia realidad cultural, paso previo a la comprensión y a la empatía hacia los demás. Se pretende que el alumno sea capaz de desempeñar el papel de **actor intercultural**, mediando entre culturas en contacto. Se trata,

pues, de favorecer la observación, el análisis, la interpretación y la comprensión de las diferencias culturales como procesos necesarios para la adquisición de la competencia intercultural. (Oliveras, 2000).

Según Meyer (1991, en Oliveras, 2000), en el desarrollo de la competencia intercultural, la actitud del alumno ante la cultura meta experimenta un proceso desde el etnocentrismo (*nivel monocultural*) hacia la tolerancia y comprensión de la otra cultura (*nivel transcultural*, pasando por el *nivel intercultural*).

Denis y Matas (2002) proponen cinco fases en el proceso de adquisición de la competencia intercultural:

- 1) **Sensibilización:** el alumno toma conciencia de su visión etnocéntrica de la realidad y de la mirada exótica con la que mira al otro. Los objetivos, como profesores, en esta etapa son mostrar al alumno otros modos de clasificar la realidad (situándolo ante un problema concreto de la vida cotidiana que deberá resolver explorando, simulando, actuando, formulando hipótesis... con el fin de que capte, identifique y localice las diferencias entre su entorno cultural y la otra cultura); y ayudarlo para que emerjan las representaciones que posee de la cultura que estudia, así como de la suya y de terceras culturas.
- 2) **Concienciación:** el alumno toma conciencia del carácter etnocéntrico o exótico de su percepción y descubre que su cultura y ciertos rasgos culturales que creía generales no son universales. Confronta su estrategia primera a una situación auténtica, reproduciendo y empleando otra manera de hacer en contextos similares, extrayendo informaciones de otras situaciones. El alumno se da cuenta de las representaciones que tiene de la cultura ajena y de la suya cuando intenta comprender de dónde le vienen esos conocimientos e imágenes que tiene del otro, cuando expresa su experiencia y compara sus representaciones con sus compañeros.
- 3) **Relativización:** el alumno se percató del carácter contextualizado de lo que descubre y de los parámetros de la situación comunicativa en la que se produce. En esta etapa el alumno ha de ser capaz de poner en paralelo los puntos de vista con los que se va encontrando y de desarrollar la capacidad para resolver conflictos. El alumno se va replanteando poco a poco la noción que tiene de “cultura”. Aprende a comparar y a interpretar de forma positiva en

función del contexto, a tener en cuenta al emisor, el enunciado y la relación entre los interlocutores, a confrontar interpretaciones y a negociar el significado atribuido al lenguaje en una determinada situación. Ha de ser consciente de que la interpretación no es más que otro tipo de lectura.

- 4) **Organización:** el alumno procura distinguir principios organizadores en la cultura meta comparando situaciones, buscando fenómenos recurrentes, enlazando elementos aislados y organizando las informaciones de las que dispone. Conceptualiza la interculturalidad recalcando la heterogeneidad de las culturas y de sus miembros y reflexiona sobre el sistema y la comunicación. Esta fase está íntimamente relacionada con la anterior. Conviene trabajar habilidades como la comparación crítica para favorecer la sistematización, propia de esta etapa. No obstante, las autoras resaltan que esta comparación ha de ser provisional y que, como profesores, debemos poner el énfasis en el proceso más que en el resultado.
- 5) **Implicación-Interiorización:** el alumno se implica en el descubrimiento y en profundizar en la cultura meta. Se construye un sistema de referencias y es capaz de situarse en relación con otras culturas. En esta fase se desarrollan las destrezas y estrategias necesarias para actuar como mediador intercultural y resolver conflictos. El individuo toma conciencia del proceso de adquisición de una tercera perspectiva y es capaz de realizar una reflexión metacultural. Se pasa de la percepción global y generalizadora a una visión cada vez más detallada del hecho cultural, que se considera en función del contexto. Este cambio permitirá al alumno adquirir destrezas para aprender y descubrir por sí mismo fuera del aula.

Por otra parte, y como veremos más adelante, el nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes especifica tres fases: **aproximación, profundización y consolidación.**

No obstante, no debemos concebir la competencia intercultural como la superación de una serie de obstáculos o de hitos en el camino hasta llegar a una meta. La competencia intercultural es una competencia transitoria, un proceso siempre en movimiento que nunca termina.

2.3. EL HABLANTE INTERCULTURAL

Cuando, a principios de los años noventa, Byram elabora el concepto de *competencia intercultural* influido por el concepto de *interlengua* de Selinker, advierte que todos los

modelos sobre competencia comunicativa, desde Hymes hasta Van Ek, están basados en prescripciones de lo que es (o debería ser) un hablante nativo ideal, sin recoger las verdaderas necesidades del estudiante. Nace así el concepto de **hablante intercultural**, un individuo enfrentado a situaciones de choque cultural en las que tiene que comprender las relaciones entre culturas y mediar entre formas distintas de vivir e interpretar el mundo (Byram, 1997).

Kramersch (2001) se refiere así al hablante intercultural: *es lo que caracteriza a un “competente usuario de un idioma”: no la capacidad de hablar y escribir según las reglas de la academia y la etiqueta de sólo un grupo social, sino la adaptabilidad a la hora de seleccionar las formas correctas y apropiadas exigidas por un cierto contexto social de uso. Esta forma de competencia es precisamente la del “hablante intercultural” que opera en las fronteras que dividen a varios idiomas o variedades de idiomas, maniobrando su pasaje por las aguas turbulentas de los malentendidos transculturales.*

Para Byram y Fleming (2001), el hablante intercultural sustituye al hablante nativo como norma; es consciente de su propia identidad y cultura, de cómo otros las perciben y conoce las identidades y culturas de las personas con quien interactúa; es capaz de establecer lazos entre su propia cultura y otras, así como de mediar culturalmente con neutralidad, de explicar la diferencia y, en última instancia, de aceptar esta diferencia y, a pesar de ella, ver el fondo común humano; tiene conocimiento de una o más culturas y disfruta de la capacidad de descubrir y de relacionarse con gente de otros entornos; y es consciente de que se encuentra inmerso en un proceso que se desarrolla constantemente y que nunca finaliza.

Por otra parte, el MCER señala que el hablante intercultural posee una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales, así como una personalidad más rica y compleja; está abierto a nuevas experiencias culturales; sabe distanciarse de su punto de vista y reconoce que hay otras formas de ver las cosas; es paciente y tolerante; y es consciente de cómo influye su propia cultura en su percepción y en su interpretación de la realidad, en su manera de pensar, sentir y actuar.

A lo expuesto queremos añadir una serie de consideraciones sobre el hablante intercultural:

- Se pone en la piel de otros y por tanto reconoce e interpreta respuestas verbales y no verbales del nativo según la cultura extranjera.
- Posee estrategias verbales y no verbales para sobrellevar bloqueos.
- Se desenvuelve en situaciones comunicativas interculturales de forma adecuada al contexto y a los interlocutores. De esta forma, puede relacionarse con personas de la sociedad extranjera y participar en conversaciones sobre temas culturales con una actitud de curiosidad y tolerancia.
- Interpreta los documentos y textos generados por la cultura meta, los actos de habla, situaciones de comunicación... desde la perspectiva de la nueva cultura.
- Identifica los valores y prácticas comunes entre su propia cultura y la cultura meta y los valores y prácticas que pueden entrar en conflicto. Sabe cómo relacionar culturas y comparar su cultura con la cultura extranjera.
- Desempeña el papel de intermediario entre su cultura y otras culturas, identifica áreas de conflicto en las relaciones entre dos culturas, aborda eficazmente malentendidos culturales y situaciones conflictivas con una actitud de respeto. Es tolerante, flexible, sensible y creativo.
- En su papel de mediador, explica a otras personas aspectos de la propia cultura o de la cultura extranjera, así como los posibles conflictos de costumbres y creencias y negocia la aceptación de aquellos que queden sin resolver. Actúa de forma que todos los participantes del encuentro intercultural se sienten entendidos, respetados y apoyados.
- A la hora de interpretar culturas, muestra una nueva perspectiva diferente a la de la propia cultura y a la de la cultura meta, relativizando valores, significados y prácticas de su propia cultura y distanciándose de los puntos de vista propios.
- Sabe descubrir nuevos aspectos de la cultura extranjera usando diferentes recursos, técnicas y estrategias de contacto con personas, instituciones, etc.
- Muestra actitudes alejadas del etnocentrismo y de la intolerancia como la curiosidad, la empatía, la disponibilidad y el interés por el descubrimiento de otras personas y culturas y de estabilizar la propia identidad en los intercambios interculturales (ésta es una de las características que mejor define al hablante intercultural).

El objetivo de nuestra enseñanza, pues, deja de ser la búsqueda del hablante nativo, para centrarse en la adquisición de destrezas que ayuden al estudiante a entender distintos modos de pensar y vivir. De esta forma, el aprendiz de una lengua extranjera se ve obligado a adoptar nuevos papeles, principalmente el de intermediario entre personas y culturas. Es un proceso que, como ya hemos dicho, nunca debemos dar por finalizado. Incluso nosotros, los profesores, continuamos desarrollando y aprendiendo destrezas como hablantes interculturales toda la vida.

2.3.1. El hablante intercultural en el nuevo *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC)

El nuevo *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006) (de ahora en adelante PCIC), consciente de la importancia del desarrollo de la competencia intercultural del alumno, considera el objetivo de convertir al alumno en hablante intercultural uno de los ejes centrales del currículo. Parte de la idea de que el aprendiente debe ser el centro de cualquier planificación curricular y del tratamiento que hace el MCER de las competencias lingüísticas pero también de las generales. Teniendo esto en cuenta, plantea tres dimensiones del alumno complementarias e interdependientes: el alumno como **agente social**, el alumno como **aprendiente autónomo** y el alumno como **hablante intercultural**. Esta perspectiva permite acceder a una visión amplia de las facetas que el alumno ha de ser capaz de desarrollar en el pleno ejercicio de su competencia comunicativa y sirve para fijar los objetivos generales del PCIC. Las tres dimensiones constituyen un todo en el que se produce un flujo constante de relaciones. El *Plan Curricular del Instituto Cervantes* recomienda que todo currículo que tome como base estos objetivos tenga en cuenta las necesidades, la tradición educativa y los factores del entorno del público, pero, en cualquier caso, debe tratar estas grandes dimensiones mancomunadamente y tenerlas en cuenta a lo largo de todo el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En cuanto al concepto de **hablante intercultural**, lo define como la persona *capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través de la lengua y desarrollar la sensibilidad necesaria para establecer puentes entre la cultura de origen y la cultura de los países hispanohablantes*. Esto requiere, por una parte, un conocimiento de los referentes culturales y de las normas y convenciones que rigen los comportamientos sociales de la comunidad; y,

por otra, una actitud abierta que le permita tomar conciencia de la diversidad cultural e identificar las propias actitudes y motivaciones en relación con las culturas a las que se aproxima. Esta dimensión está en consonancia con aspectos definidos en las competencias generales del MCER como las destrezas y habilidades interculturales, los contenidos socioculturales o actitudes como la empatía.

En términos de **objetivos**, de lo que esperamos que sea capaz el alumno tras el proceso de enseñanza-aprendizaje, el nuevo PCIC recoge: las destrezas y habilidades interculturales, la competencia existencial, el conocimiento del mundo y la capacidad para aprender (los cuatro saberes que ya hemos visto). Se pretende desarrollar la conciencia intercultural en el sentido de reflexión (sobre el papel de la cultura en nuestra manera de ver la realidad) y de acción (mediación intercultural).

En la dimensión del aprendiente como hablante intercultural, el planteamiento de los objetivos del PCIC es modular, puesto que no se establecen objetivos determinados para cada nivel, sino que se considera que será el usuario del PCIC quien haga las valoraciones oportunas a la hora de establecer los criterios de distribución. Esta distribución gira en torno a tres fases (**aproximación, profundización y consolidación**) y a seis objetivos generales: visión de la diversidad cultural; papel de las actitudes y los factores afectivos; referentes culturales; normas y convenciones sociales; participación en situaciones interculturales; y papel de intermediario cultural. No cabe duda de que este último objetivo es el que está más relacionado con los malentendidos culturales, pues se especifican metas como las de *identificar y analizar las situaciones en las que se pueden producir malentendidos y conflictos culturales* (aproximación), *neutralizar y resolver* estas situaciones (profundización) y *afrontar con eficacia* las mismas (consolidación). Estos objetivos implican el uso estratégico de procedimientos (observación, introspección, reflexión, análisis, actuación, etc.) para actuar como intermediario cultural neutralizando eventuales malentendidos y el desarrollo mediante estrategias de los conocimientos, las destrezas y las actitudes que ayuden a superar malentendidos culturales. No obstante, también entre los objetivos de las actitudes y los factores afectivos se plantea la necesidad de *desarrollar la capacidad de enfrentarse a episodios eventuales de intolerancia a la ambigüedad o estrés cultural, mediante la reflexión y el análisis de situaciones potencialmente conflictivas* (Instituto Cervantes, 2006).

Los **contenidos** de la dimensión cultural están recogidos en tres inventarios: **Referentes culturales**, **Saberes y comportamientos socioculturales** y **Habilidades y actitudes interculturales**, inventario, este último, que analizaremos a continuación, puesto que está íntimamente relacionado con nuestro trabajo de investigación.

El inventario de **Habilidades y actitudes interculturales** presenta una relación de procedimientos que, al activarse de forma estratégica, permiten al alumno aproximarse a otras culturas desde una perspectiva intercultural. El enfoque es modular y no establece fases ni grados pues, tal y como indica el MCER y como ya hemos visto, el desarrollo de la competencia intercultural no tiene por qué coincidir con el de la competencia lingüística. El PCIC recomienda al usuario la distribución de estos procedimientos de acuerdo con *el grado de desarrollo de las competencias interculturales que vayan mostrando los alumnos en cada situación particular de enseñanza y aprendizaje*. El inventario está organizado en cuatro apartados: Configuración de una identidad cultural; Procesamiento y asimilación de saberes culturales y comportamientos socioculturales; Interacción cultural; y Mediación intercultural. En este último apartado se recoge la *erradicación de malentendidos y la neutralización de conflictos interculturales*. Es, por tanto, *la tarea y las fases (recurrentes) en las que se desarrolla el eje determinante de los epígrafes en los que se organizan las distintas habilidades: planificación, mediación, evaluación y control, reparación y ajustes*.

En conclusión, consideramos que el PCIC supone una descripción muy novedosa y arriesgada de cómo debemos desarrollar la competencia intercultural de nuestros alumnos. No nos cabe la menor duda de que deberemos seguir avanzando, pero hay que reconocer su valía a la hora de establecer los cimientos. Con este nuevo documento de trabajo quedan claros el peso de la dimensión intercultural del alumno y la percepción del aprendizaje de lenguas como *una forma de enriquecimiento personal y de apertura hacia otras culturas y visiones del mundo, objetivos que están en la base de la acción institucional del Instituto Cervantes*.

2.4. EL ENCUENTRO INTERCULTURAL

El encuentro intercultural es el diálogo que se establece entre hablantes de diferente origen lingüístico y cultural. Obviamente, en este tipo de interacción el primer obstáculo será la existencia de sistemas de valores propios a cada cultura que se van a manifestar en actitudes y comportamientos distintos que pueden derivar en malentendidos y, en definitiva,

entorpecer o dificultar el proceso de comunicación. Estos **valores socioculturales** se entienden como creencias de tipo prescriptivo, según las cuales una acción o un modo de pensar se juzga correcto o no.

En un encuentro intercultural, nuestro alumno puede sentir de pronto que sus modelos de comportamiento, su sistema de valores... ya no funcionan, que sus interlocutores no le entienden. Esto puede provocar que se sienta vulnerable, desamparado e incluso excluido. Y las reacciones pueden ser dos: que crea que todo se debe a un fracaso personal, o a un comportamiento erróneo, o que considere que su comportamiento es superior y que es el comportamiento ajeno el inadecuado (etnocentrismo).

Sin embargo este “choque de valores” es, en realidad, sumamente positivo, puesto que la comunicación intercultural se establece desde la afirmación de esa diferencia. Es más, considera que el diálogo desde la diferencia, enriquece la cultura propia. La comunicación intercultural implica conocer la cultura del “otro” para poder realizar un proceso interpretativo, transaccional y contextual de aproximación a la otra cultura y así poder llegar a un consenso de conceptos compartidos desde un punto de vista propio. No debemos olvidar que en un encuentro intercultural se siente (componente afectivo), se piensa (componente cognitivo) y después se actúa (componente comportamental). Asimismo, este tipo de comunicación nos ayudará, inconscientemente, a percibir la cultura propia, ya que muchos de los aspectos de ésta permanecen invisibles para nosotros y sólo aparecen en esta situación de encuentro, comparación e identificación (Cañas, 2005). Una de las ventajas de la experiencia del encuentro intercultural es que puede forzarnos a ser conscientes de toda esa parte de nuestra conducta que ocurre a nivel subconsciente. El encuentro intercultural implica por tanto un proceso de transformación personal, que puede favorecer la emergencia progresiva de hablantes interculturales.

2.4.1. Factores que inciden en un encuentro intercultural

En un encuentro intercultural influyen muchos factores, siendo uno de los más importantes el conjunto de percepciones que tienen los participantes sobre la cultura y sobre la identidad propia y del otro. Siguiendo la clasificación de Carol Morgan (1998, en González Blasco, 2000) encontramos tres tipos de factores:

2.4.1.1. Factores situacionales

El contexto histórico, el contexto individual, las relaciones políticas y económicas entre los países, la educación... ejercen una influencia fundamental en los encuentros y en la aparición del choque cultural, al poder influir positiva o negativamente en la autoestima del no nativo.

Podemos llegar a sentirnos desorientados debido a las diferencias en la forma de ver las cosas y en el comportamiento, diferencias que encontramos de forma inesperada porque no contábamos con ellas. Morgan explica que pueden llegar a provocar una desorientación con uno mismo o una vacilación entre ambas culturas. Otras posibles respuestas al encuentro intercultural pueden ser el rechazo a la cultura de origen, el rechazo a la cultura extranjera o la sintetización de ambas culturas. Esta sensación de desorientación resulta inevitable y es transitoria.

No obstante, el contacto con una cultura extranjera también puede derivar en una nueva visión de la propia cultura que nos permita juzgar de una manera muy distinta las actitudes, realidades y comportamientos propios de la cultura materna. Con cierta frecuencia podemos observar cómo a la vuelta de un viaje al extranjero, el país de origen y las propias costumbres se juzgan desde otro ángulo.

2.4.1.2. Factores afectivos

La dimensión afectiva es un aspecto esencial, ya que aprender una cultura a través de una lengua consiste también en querer descubrir al otro, así como implicarse a nivel personal y de manera consciente con lo que se va descubriendo del otro (Denis y Matas, 1999).

Desde el punto de vista afectivo, el proceso de aculturación se desarrolla para autores como Oberg o Brown en cuatro etapas:

- 1) ***Luna de miel***: las relaciones son cordiales y los sentimientos son positivos, el individuo se siente motivado por la curiosidad de descubrir novedades.

2) **La etapa de crisis:** se ponen de manifiesto las diferencias de lenguaje, valores e ideología. El individuo no sabe cómo comportarse ante la nueva realidad, lo que le puede llevar a una pérdida de autoestima. Surge entonces **el choque cultural:** un conjunto de reacciones que puede llegar a experimentar un individuo, el alumno de ELE en nuestro caso, al entrar en contacto por primera vez con una cultura diferente de la propia. Se origina por la pérdida de signos y símbolos de relación social tal y como son percibidos y entendidos comúnmente. La persona que lo padece refleja su ansiedad y su nerviosismo ante las diferencias culturales a través de variados mecanismos de defensa: represión, aislamiento, rechazo... Se puede llegar a la soledad, la frustración e incluso al cuestionamiento de la propia competencia. Es en esta fase cuando se dan la mayoría de los malentendidos culturales. El desarrollo de la competencia intercultural busca precisamente desarrollar en el alumno la habilidad necesaria para superar las consecuencias negativas o traumáticas derivadas de dicha experiencia. Hay alumnos que superan el choque cultural antes que otros. Esto depende del contexto cultural de cada uno, de las experiencias previas o de la propia personalidad. Podemos destacar seis atributos personales que alivian el impacto del choque cultural: la autoestima, ser abierto de mente, la actitud de no juzgar, la empatía, la autorregulación y la implicación en la interacción. Como profesores, debemos ayudar a nuestros alumnos a desarrollar estas actitudes.

No obstante, el choque cultural, como apuntó Peter Adler, también debe ser visto como una profunda experiencia positiva de aprendizaje en el intercambio intercultural cuando el individuo toma conciencia de su propio crecimiento, aprendizaje y cambio. Como resultado del proceso de choque cultural, el individuo gana una nueva perspectiva de sí mismo, lo que le ayuda a entender su propia identidad. Prestaremos más atención a este punto a lo largo de nuestra investigación.

3) **La etapa de recuperación:** se empiezan a superar los sentimientos de la etapa anterior y el individuo desarrolla maneras de afrontar las nuevas situaciones. Recupera así la autoestima personal y es capaz de establecer relaciones interpersonales, mostrando empatía con los demás. Siente que ya no forma parte de su cultura de origen y que todavía no pertenece a la lengua meta. Puede llegar a experimentar la “anomia”, es decir, la ausencia de lazos fuertes y de apoyo tanto con la cultura de origen como con la cultura meta.

- 4) **La etapa de adaptación:** en esta última etapa, el individuo pasa a disfrutar de las diferencias culturales, se expresa sin dificultades y puede realizarse plenamente.

Estas etapas fueron replanteadas por M. Bennett (Byram, 2001), para quien el choque cultural no es sino un caso especial de típica respuesta humana ante una nueva transición: pérdida o cambio. En su estudio Bennett recoge uno de los principales intentos de desarrollo de los procesos de adaptación intercultural, el *Developmental Model of Intercultural Sensitivity*, que intenta elaborar una descripción de la evolución de este proceso. A partir de este modelo, plantea una propuesta específica para desarrollar la competencia intercultural en el aula de LE. Para ello, relaciona las tres etapas en el proceso (*negación y defensa, aceptación y adaptación- integración*) con los distintos niveles de lengua (inicial, intermedio y avanzado).

Denis y Matas (2002) dan un paso más y apuestan por el proceso dividido en cinco etapas (sensibilización, concienciación, relativización, organización e implicación/integración) que ya hemos analizado en este capítulo.

2.4.1.3. Factores cognitivos

Según Morgan (en González Blasco, 2000) son tres los factores cognitivos a tener en cuenta:

- a) **La memoria:** recordamos mejor los factores diferentes y negativos y por eso, tras un malentendido cultural, podemos caer en el error de reforzar nuestros prejuicios y estereotipos.
- b) **El equilibrio o consistencia:** en nuestras relaciones siempre buscamos un equilibrio. Si no lo encontramos, recurrimos a la denominada “diferenciación cognitiva”, que consiste en una nueva apreciación positiva a través de la cual somos capaces de entender las diferencias como complementarias más que como contradictorias o enfrentadas. Un claro ejemplo de la consistencia es que muchas veces perdonamos a un amigo actos que, de haber procedido de un desconocido, nos habrían ofendido seriamente.

c) **La atribución:** dependiendo de si somos el actor o el observador, entenderemos e interpretaremos una acción o una afirmación de acuerdo con nuestra perspectiva. Según Jaspard y Hewstone, autores de la Teoría de la atribución, el observador tiende a entender las acciones como resultado de las características del actor, mientras que el actor tiende a verlas como resultado de factores situacionales.

En un encuentro intercultural aumenta la atribución a características de los actores, por parte del observador, debido a la diferencia existente entre los grupos culturales. Para el observador no nativo es muy complicado identificar los factores situacionales que explican los comportamientos del nativo, puesto que no conoce el contexto, la situación. Por esta razón, lo más probable es que el observador explique la situación atribuyendo características al nativo (“qué frío es”, “es un parlanchín”, etc.). Difícilmente entenderá que el comportamiento de su interlocutor se debe a las normas de actuación de su cultura.

El mayor problema de la atribución es que, al atribuir una actitud o una acción a la personalidad del actor, el observador no se involucra ni se plantea la posibilidad de ser él el culpable del malentendido: el receptor del mensaje capta un significado no intencional del emisor que a él no le agrada y, en vez de aclarar el posible significado, decide actuar. Así, y a pesar de su intento por dominar una situación intercultural, fracasa cuando se da un malentendido, puesto que le faltan elementos de información que posibiliten una interpretación diferente a la que él hace. La atribución constituye una de las principales causas de los malentendidos, como veremos a continuación.

Como profesores, deberemos esforzarnos porque nuestros alumnos abandonen el papel de meros observadores y se conviertan en actores.

2.5. LOS MALENTENDIDOS CULTURALES

En el proceso hacia la adquisición de la competencia intercultural, uno de los principales obstáculos a los que deberá enfrentarse el alumno son los malentendidos culturales.

Cada cultura establece una organización para la interacción social, con un conjunto de pautas compartidas a través de las cuales sistematiza el mundo e interpreta socialmente todo lo que sucede. Los miembros de una misma cultura conocen y comparten estos parámetros sociales que les permiten actuar de un modo aceptable según las normas que

también desearían recibir para ellos mismos. La situación de conflicto surge cuando estas pautas sociales adquieren un valor inesperado en otros contextos culturales, provocando inevitablemente choques y malentendidos culturales, ya que los comportamientos compartidos por un grupo pueden no serlo para otro. Como afirma Lado (1973) en González Blasco (2000), *un individuo tiende a transferir las formas y los significados de su propia lengua y cultura así como la distribución de estas formas y los significados a la lengua y cultura extranjera, no sólo (...) al intentar hablar el idioma y desenvolverse en la nueva cultura, sino (...) al tratar de comprender la lengua y la cultura según las practican los nativos.*

De hecho, muy a menudo, aunque ambos interlocutores sean competentes en la lengua en la que se lleva a cabo la comunicación, no logran un entendimiento absoluto de los mensajes que se transmiten, ya que atribuyen significados diferentes a la información que están intercambiando. Al estar entendiéndose lingüísticamente, ambos interlocutores tienen expectativas de que el otro actúe como él piensa que se debe actuar (todos poseemos una serie de esquemas mentales íntimamente relacionados con nuestras experiencias previas, nuestra educación... tal y como expuso Greene) y si se rompen estas expectativas cada interlocutor realiza un juicio sobre el otro, lo que puede derivar en estereotipos si se generaliza este juicio a todos los que pertenecen a su cultura. El mecanismo típico de los malentendidos, por tanto, consiste en sacar una observación de su contexto, clasificarla e interpretarla según los propios baremos culturales y llegar a conclusiones erróneas y negativas (Wessling, 1999). El problema reside en que cuando el comportamiento no se ajusta a los patrones esperados, no lo percibimos e interpretamos como un error, sino como una manifestación de antipatía, descortesía, mala intención, sarcasmo, sentimiento de superioridad, etc., como una conducta voluntariamente intencionada o descortés.

Por su parte la Pragmática define la **interferencia pragmalingüística** como la transferencia de fórmulas, comportamientos lingüísticos y estrategias de actos de habla propios de una lengua en una segunda lengua de manera que se ocasionan malentendidos en la comunicación (Escandell, 1996). Un **error pragmático** es cualquier uso incorrecto de las categorías pragmáticas que se observa en las prácticas conversacionales entre dos códigos (González Blasco, 2000). Los malentendidos nos demuestran que **el contexto** (interiorizado y situacional) es un factor determinante. Cada lengua se sitúa en un contexto sociocultural diferente y lo que varía de una cultura a otra es la manera de situar el acto de habla en un contexto de uso. Por tanto, los malentendidos interculturales, como vemos, no

se deben tanto a la ausencia de elementos existenciales comunes entre los interlocutores sino a la errónea atribución mutua. Este proceso se denomina **inadecuación pragmático-intercultural** y se debe a una interpretación errónea de la intención de nuestro interlocutor.

En las situaciones comunicativas interculturales, los errores pragmáticos ocasionan perjuicios más graves en la comunicación que los errores gramaticales, puesto que dañan más la imagen social de los interlocutores al ser más difíciles de captar y de entender que un error gramatical. Pueden incluso derivar en la ruptura de la comunicación y en la aparición de estereotipos. No debemos olvidar, que cuando, por ejemplo, los hablantes extranjeros cometen un error morfológico, rápidamente se achaca a su desconocimiento del sistema lingüístico, pero cuando se trata de un error sociocultural, se atribuye a la personalidad. Como Lourdes Miquel pone de manifiesto (1997), *los errores culturales tocan la fibra sensible del interlocutor, mientras que los errores lingüísticos suelen despertar el afán cooperativo.*

Otro problema es que, al ser los errores culturales difíciles de identificar como errores, no se corrigen y pueden llegar a “enquistarse”. Por lo tanto, la incompreensión cultural a veces es un obstáculo más insalvable que el no compartir un mismo código lingüístico. Esta afirmación es mucho más rotunda y evidente en contextos profesionales, contextos en los que puede estar en juego un negocio.

El problema reside en que los hablantes de una lengua no siempre son conscientes de la fuerte relación que hay entre significados y cultura y no se dan cuenta de que hay palabras, actividades, gestos... que pueden parecer similares pero que en realidad se interpretan de forma muy diferente de una cultura a otra. Las investigaciones demuestran que no son los aspectos explícitos de la cultura los que causan el conflicto, sino los tácitos, como la puntualidad, la intimidad, los turnos de habla, el contacto visual... Lo que para nosotros, hablantes nativos, resulta tan evidente que no merece la pena mencionar constituye para nuestros alumnos un elemento extraño que generalmente casi nadie les enseña. A veces lo más difícil es analizar y describir lo evidente, pero sin duda puede ser lo más productivo y lo que más agradezca el alumno.

Muchas veces damos por supuesto que los alumnos de nivel avanzado tienen ya superadas determinadas etapas. Sin embargo, las confusiones originadas por malentendidos culturales se suceden curso tras curso. No podemos afirmar que los alumnos de niveles superiores

conozcan las pautas de comportamiento, especialmente si han estudiado español en su país. Incluso si han pasado una temporada en nuestro país, esto no quiere decir que el mero contacto con la lengua y el país garanticen por sí mismo el acercamiento, la comprensión y la tolerancia (Coronado González, 1999). De hecho, cuanto mayor es el conocimiento de la lengua extranjera, más probable es el peligro de incomprensión cultural porque, al usar el código lingüístico competentemente, el interlocutor se olvida de que está ante un extranjero y presupone la misma competencia sociocultural. Por otra parte, tampoco nos parece adecuado relegar el desarrollo de la competencia intercultural a los niveles avanzados, como explicaremos más adelante.

Beyrich y Borowsky (2000) afirman que es mucho más alto el porcentaje de malentendidos entre personas de culturas próximas en el espacio, como en el área europea, que entre interlocutores de culturas lejanas. Cuanto más lejana es la cultura del otro, más preparados estamos para aceptar comportamientos muy diferentes del nuestro. Por el contrario, cuando percibimos que la cultura es más afín, tendemos a creer que hemos comprendido perfectamente lo que sucede en una situación, cuando en realidad estamos equivocados.

2.5.1. Causas de los malentendidos culturales

Oliveras (2000) establece siete niveles como causa de malentendidos culturales:

- **Léxico:** hay palabras que parecen similares entre distintas lenguas pero que esconden significados específicos con un contenido semántico fuertemente influido por la cultura. Por ejemplo, el concepto de fiesta japonesa, y todo lo que implica, difiere del concepto español.
- **Actos de habla:** suelen provocar la mayoría de los malentendidos. Puede resultar muy complicado averiguar la intención de lo que dice un interlocutor perteneciente a otra cultura. Cuando los españoles alabamos la apariencia física de una persona (“¡qué guapa estás!”), no esperamos que nos responda con un escueto “muchas gracias”, como haría por ejemplo un estadounidense o un centroeuropeo, sino que confiamos en que lo minimice (“pues fíjate que hoy he dormido muy poco y me he levantado con una cara...”) o que ironice al respecto (“uy, sí, ¡guapísima!”). El hablante extranjero no

maneja las expectativas de minimizar porque está traspasando los actos de habla propios de su lengua a la lengua extranjera (la española, en este caso) y puede terminar dando una imagen de arrogancia difícil de corregir.

- **Temas:** los temas de conversación pueden ser distintos en determinadas situaciones estándar o pueden sufrir restricciones o presentar matices específicos de cada cultura y por tanto la actitud de las personas en relación con estos temas posee una lógica contextual determinada que nuestro alumno de ELE no tiene porqué conocer. Un español, ante un bebé, se siente, en cierta manera, obligado a comentar lo mono que es, lo que se parece a uno de sus progenitores... mientras que en culturas como la india, por ejemplo, da mala suerte alabar la buena salud de un retoño.
- **Registro:** hay culturas que prestan mucha atención a la edad, al estatus, al sexo, a la cortesía, lo que revierte en distintas formas de tratamiento. Por ejemplo los japoneses que estudian español tienen muchos problemas para distinguir “tú” y “usted” y, cuando intentan comprender el código español de distancia tomando como base el japonés surgen malentendidos en los que piensan que tratar al otro de “tú” en español consiste en tomar plena confianza, tratarlo como si fuera un amigo de toda la vida y esperar el mismo trato por su parte (Inui, 2000).
- **Estilo comunicativo:** implica la realización directa o indirecta de los actos de habla, el grado de explicitación del discurso (por lo general, en las culturas *low-context*, como las nórdicas o la norteamericana, lo explícito ocupa un lugar importante, las normas son claras y los cambios de situación son previsibles, mientras que en las culturas *high-context*, como las latinas, las árabes o las asiáticas, la comunicación es mucho más implícita e imprevisible, de ahí la mayor importancia otorgada a lo no verbal), los turnos de habla (las reglas de cambio de turno y la frecuencia con que se observan los solapamientos entre turnos provocan un número importante de malentendidos) o el discurso simultáneo.
- **Comunicación no verbal:** el lenguaje de los gestos y el lenguaje facial (la *Kinésica*). El código que interpreta el alumno no es solo verbal, sino que también abarca toda la información que perciben sus sentidos en el contexto cultural.

- **Valores, actitudes y rituales o acciones específicas de la cultura:** E.T. Hall definió tres conceptos clave en su obra *The Hidden Dimension*: el contexto, el espacio (la *Proxémica* estudia el uso del espacio personal que hacemos para comunicarnos) y el tiempo (la *Cronémica* investiga el concepto del tiempo que tienen los hablantes de una lengua). Provocan la mayoría de los malentendidos.

No obstante, y a pesar de esta clasificación, consideramos que muchos malentendidos no se deben sólo al desconocimiento de este tipo de diferencias, sino a la poca habilidad por parte de los interlocutores a la hora de interpretar la situación como una manifestación de una cultura diferente. Esta “carencia”, el no darse cuenta de que estamos inmersos en un encuentro intercultural, deriva a menudo en que una situación incómoda debida a un desconocimiento sociocultural inevitable puede no arreglarse e incluso empeorar. El desarrollo de la competencia intercultural persigue suplir estas carencias y proporcionar al alumno las herramientas necesarias para desenvolverse adecuadamente en un encuentro intercultural.

Por último, queremos destacar que los malentendidos no deben ser vistos como algo negativo. Para entender y comunicarnos con personas portadoras de otros valores culturales debemos aceptar que los malentendidos culturales pueden suceder y que no tienen porque “disolver” o “disminuir” la interculturalidad. Al contrario, los malentendidos a menudo conducen a una mejor comprensión cultural. Debemos ver los conflictos como algo positivo para la sociedad, puesto que podemos aprender mucho de ellos, y como algo necesario en el proceso de adquisición de la competencia intercultural, pues logran que los alumnos se muestren más receptivos. Son fundamentales para ir comprendiendo los aspectos de la propia cultura y los de la cultura meta y, finalmente, nos permiten crecer y caminar constantemente hacia un mayor enriquecimiento mutuo. Esta es la idea que hemos intentado transmitir y que desarrollaremos a lo largo de nuestro trabajo.

3. Exposición y análisis de creencias

El objetivo de este análisis era investigar las creencias de los profesores del Instituto Cervantes de Estambul sobre el desarrollo de la competencia intercultural y estudiar cómo y cuándo la integran en sus clases. Asimismo, y en relación con nuestra propuesta didáctica, investigamos sobre la explotación en el aula de malentendidos culturales.

Nos hemos decantado por analizar este aspecto porque, durante el periodo de investigación de esta memoria, nos hemos encontrado con numerosos análisis sobre la presencia del componente intercultural en manuales y materiales didácticos, pero nunca hemos visto reflejadas las creencias de los profesores, que en nuestra opinión desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos. Para que este desarrollo sea plenamente satisfactorio, consideramos primordial que el profesor posea unos sólidos conocimientos sobre la competencia intercultural y todos los conocimientos, actitudes y habilidades que se activan en un encuentro intercultural, así como sobre cómo llevar al aula este enfoque intercultural.

Tomamos como informantes a los 31 profesores, de plantilla y arrendados o colaboradores, del Instituto Cervantes de Estambul. Enviamos el enlace a la página web (<http://www.encuestafacil.com/RespWeb/Qn.aspx?EID=102391>) en la que previamente habíamos colgado el cuestionario y concedimos un margen de catorce días para cumplimentarlo.

Además de utilizar el cuestionario para analizar las creencias de los profesores para este trabajo de investigación, aprovechamos los resultados del mismo para confeccionar un taller de formación de profesores que, bajo el nombre de “¿Qué es la intercultural y cómo puedo llevarla a clase?”, se celebró en el Instituto Cervantes de Estambul el 15 de junio de 2007 y que impartimos junto al profesor Luis Yanguas Santos. Los resultados de la encuesta nos permitieron conocer de primera mano en qué punto se encontraban los profesores del centro, lo que nos fue de gran utilidad para diseñar un taller más acorde con sus necesidades y conocimientos.

En cuanto al formato del cuestionario, en un principio pensamos en recoger únicamente datos cuantitativos, más fáciles de analizar, pero pronto nos decantamos por combinar datos cuantitativos y cualitativos puesto que creemos que estos últimos ofrecen una mayor información.

3.1. DATOS CUANTITATIVOS: CREENCIAS DE LOS PROFESORES

La primera parte del cuestionario recoge datos cuantitativos y tiene como objetivo conocer las creencias que los profesores tienen acerca de la competencia intercultural y de su desarrollo.

En general comprobamos que la gran mayoría de los profesores (el 54% está totalmente de acuerdo y el 33% afirma estar de acuerdo) es partidario de integrar el desarrollo de la competencia intercultural dentro de la competencia comunicativa. Asimismo, un 46% de los docentes del Instituto Cervantes de Estambul opina que es labor del profesor desarrollar la competencia intercultural de sus alumnos. Solo un 8% consideró que no es responsabilidad del profesor. Los docentes no solo opinan que es labor del profesor, sino que además lo ven factible: un 42% de los informantes encuestados no está de acuerdo con la afirmación de que sea imposible modificar la visión que los alumnos tienen del mundo. En la misma línea, sólo un profesor señala que no podemos cambiar la manera de actuar de una persona ante un encuentro intercultural porque no podemos cambiar su personalidad.

En cuanto a cómo desarrollar la competencia intercultural, parece haber acuerdo en torno a la importancia de enseñar a ver cómo afecta nuestra cultura en nuestra percepción de la realidad (en total, un 84% está de acuerdo o totalmente de acuerdo) y a investigar, contrastar y debatir distintos significados culturales (el 96% señala estar de acuerdo o totalmente de acuerdo).

Nos gustaría destacar la pregunta que consideramos “pregunta trampa” en la que afirmábamos que dotando al alumno de contenidos socioculturales conseguiríamos que actuara correctamente en futuros encuentros interculturales (más de la mitad de los encuestados está de acuerdo o totalmente de acuerdo). Como hemos visto y veremos de nuevo más adelante, los contenidos socioculturales son necesarios, pero no suficientes.

También debemos desarrollar en los alumnos actitudes y habilidades interculturales. Curiosamente, la gran mayoría de los profesores encuestados (un 46% señala estar totalmente de acuerdo y un 38% de acuerdo) coincide al destacar la importancia de dotar al alumno de estrategias que le ayuden a desenvolverse de forma autónoma en un encuentro intercultural, por lo que parece que, aunque consideran los conocimientos socioculturales muy importantes, también son conscientes del papel que desempeñan las estrategias en el desarrollo de la competencia intercultural.

En cuanto al apartado más personal, el de la actitud (saber ser), un rotundo 75% de los profesores opina que aprender una lengua extranjera ayuda a conocer mejor la propia cultura y a descubrir cómo viven y piensan otros. Cabe señalar que la mayoría de los profesores del centro ha vivido en varios países muy dispares, por lo que poseen ya una sensibilidad especial. No obstante, los resultados no parecen acompañar esta idea cuando se les pregunta a los profesores su opinión respecto a las siguientes afirmaciones: “toda experiencia intercultural entraña la transformación del individuo, una metamorfosis” (un 25% señala estar totalmente de acuerdo, un 29% de acuerdo, un 21% ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 21% no está de acuerdo y un 4% totalmente en desacuerdo) y “cuando una persona aprende a conocer la lengua y la cultura de otro país, su sentimiento de identidad nacional puede verse afectado y generar reacciones desconocidas incluso para ella” (un 17% dice estar totalmente de acuerdo, un 29% de acuerdo, un 21% ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 33% en desacuerdo). Sin embargo, parece haber más consenso en cuanto a la importancia de conocerse a sí mismo para conocer a los demás (un 84% de los profesores está totalmente de acuerdo o de acuerdo) y a la necesidad de que el alumno muestre una actitud positiva hacia la nueva lengua y cultura (el 75% señala estar totalmente de acuerdo o de acuerdo y solo dos profesores, el 8%, están totalmente en desacuerdo).

Otras dos preguntas “trampa” eran las que planteaban la necesidad de que, para evitar malentendidos culturales, el alumno imite lo socialmente correcto en la cultura meta, que “donde fuere, haga lo que viere” (esta misma afirmación se les plantea a los alumnos en una de las actividades de nuestra propuesta didáctica). Estas dos afirmaciones se acercan al modelo de “hablante nativo” que, como hemos visto, critican autores como Byram y Kramsch, que abogan por un “hablante intercultural” que sepa lo que está haciendo, no que imite sin saber. Los resultados en estas dos preguntas están más repartidos, como se puede ver en los porcentajes que adjuntamos en los anexos. Precisamente estas preguntas

generaron bastante polémica en el taller que hemos mencionado, principalmente entre los profesores que habían vivido en países islámicos y que afirmaban que en esas situaciones no había otra alternativa más que seguir a rajatabla las costumbres del país. Finalmente consiguieron ver que no se trata ni de que el hablante intercultural imite a ciegas otros comportamientos ni que los rechace, sino de que sea consciente de las razones de estos comportamientos, de cómo reacciona él a estos y de que decida de forma premeditada cómo va a actuar.

Igualmente proporcionadas aparecen las respuestas a la afirmación de que un malentendido cultural puede llegar a traumatizar a un alumno hasta el punto de que deje de estudiar la lengua meta: un 17 % está totalmente de acuerdo, un 25% está de acuerdo, un 21% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 25% no comparte esta opinión y un nada desdeñable 12% está totalmente en desacuerdo con esta idea.

Observamos con agrado la opinión casi generalizada de que se debe desarrollar la competencia intercultural en todos los niveles y que no debe relegarse a los niveles más avanzados: todos los profesores creen que, a pesar de que la competencia lingüística de los alumnos en A1 y A2 es limitada, se puede trabajar perfectamente con sus habilidades y capacidades interculturales y solo un profesor considera que es mejor trabajar la interculturalidad en niveles avanzados.

En cuanto al papel del profesor, un 38% de los profesores está de acuerdo con que debe actuar como facilitador y mediador y no como un mero transmisor de conocimientos, como venía haciéndose en el pasado. No obstante, un 21% no está de acuerdo con esta afirmación.

En lo referente a la necesidad de que el profesor reciba una formación específica para trabajar la competencia intercultural en sus aulas, las opiniones varían: un 17% está totalmente de acuerdo, un 33% está de acuerdo, un 29% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 12% de los profesores está en desacuerdo y un 8% se muestra en total desacuerdo.

Sería interesante contrastar estos resultados y repetir este cuestionario ahora que los profesores han recibido un taller de formación sobre intercultural.

3.2. DATOS CUALITATIVOS: LA INTERCULTURALIDAD EN EL AULA

En primer lugar quisimos conocer cuántos años llevaban los profesores en la docencia de ELE pues consideramos que este factor podía influir en sus respuestas. Un 33% lleva entre dos y cuatro años y un 33% ha desarrollado la profesión más de diez años.

Las respuestas a la pregunta de “¿qué entiendes por intercultural?” han sido variadas, pero por lo general demuestran que la mayoría de los profesores están familiarizados con el término pues abundan expresiones como *diálogo, encuentro, entender otras culturas y relativizar la propia, conocimiento reflexivo de otras culturas...* No obstante, algunas respuestas dan a entender que basta con poner en contacto dos culturas, algo que, como ya hemos visto, no es suficiente.

El 91% de los profesores encuestados afirma incluir en sus clases la intercultural, aunque el momento de su introducción en el aula varía enormemente si tenemos en cuenta las respuestas de los profesores: hay quien trabaja la intercultural al final de la unidad, algunos profesores la incluyen desde el inicio y otros profesores prefieren trabajar la intercultural cuando surge en la clase “alguna situación que podría llevar a equívoco”. En relación con esta pregunta, el 79% de los profesores integra los contenidos interculturales en el programa y el 21% organiza sesiones específicas, cuando lo ideal, en nuestra opinión, es que la intercultural lo “impregne” todo y no sea solo un aspecto apartado.

Nos interesaba mucho saber a qué tipo de actividades recurren los profesores del Instituto Cervantes de Estambul a la hora de trabajar la intercultural. En general los resultados revelan que se utiliza todo tipo de actividades, siempre y cuando, favorezcan la comunicación y el debate. La tipología es variada: textos de comprensión lectora, vídeos, debates, canciones, actividades lúdicas, fotos, *role plays*... Es importante destacar que varios profesores insisten en que las actividades integren todas las destrezas y favorezcan la introspección, la búsqueda de información por parte del alumno y la comparación entre su cultura y la española. También se hace referencia a la importancia de que las actividades sean motivadoras. El 100% de los profesores coincide en que estas actividades deben integrar el aprendizaje de lengua y cultura.

Una amplia mayoría (un 89%) recurre a textos auténticos y a la información que proporciona el propio profesor. Un 63% acude a canciones, vídeos y fotos y un 58% se apoya en textos adaptados. Un profesor afirma apoyarse en los siguientes manuales: *Gente*, *Nuevo ELE*, *Rápido*, etc.

En cuanto al papel del alumno, la gran mayoría coincide en otorgarle un papel activo, pues los profesores consideran que el alumno debe implicarse en la reflexión y la comparación y desarrollar estrategias interculturales que les ayuden en el futuro. Parece extendida la idea de que el alumno debe estar motivado para que la reflexión sea lo más fructífera posible. Varios profesores destacan que el alumno además ha de aportar información nueva que el profesor tal vez desconozca.

Este papel activo del alumno, por otra parte, es fundamental a la hora de trabajar en el aula con las comparaciones entre la cultura del alumno y la española (un 91% de los profesores realiza estas comparaciones) y de analizar con los alumnos el origen de sus ideas (un 81% lleva a cabo esta actividad con sus alumnos). Asimismo, los resultados del cuestionario parecen refrendar la opinión de que es fundamental referirse siempre a las experiencias previas del alumno, incidiendo así en la dimensión afectiva del proceso de aprendizaje. Así, un 95% de los profesores discute el contenido de las actividades relacionándolo con la experiencia personal de sus alumnos. La mayoría de los profesores (95%) es consciente del papel de “investigador y etnógrafo” del alumno y favorece el aprendizaje autónomo de sus alumnos estimulándoles para que busquen información nueva por su parte para contrastarla con la ofrecida en clase.

Con respecto al contenido de las actividades, el 91% de los docentes trabaja elementos como los estereotipos, las normas de interacción social, los turnos de palabra... En cuanto al uso de los malentendidos culturales para desarrollar la competencia intercultural, el tema central de este trabajo de investigación, solo un 55% ha llevado alguna vez al aula un malentendido cultural.

Resulta interesante analizar qué entienden los profesores encuestados por malentendido cultural. En general, todos coinciden con la idea de que se deben a que muchos conceptos tienen significados diferentes en cada cultura y a que tendemos a valorar los comportamientos de otras culturas de acuerdo con los patrones de nuestra propia cultura,

es decir, que los malentendidos se deben a un conflicto entre las distintas expectativas de los interlocutores. Normalmente las causas se deben al desconocimiento de la existencia de patrones diferentes. Varios profesores aluden a la existencia de prejuicios culturales que interfieren en el entendimiento intercultural e impiden que comprendamos el mensaje de nuestro interlocutor. Se hace referencia al aspecto negativo para los protagonistas de un malentendido utilizando expresiones como *situación crítica y difícil, resultado indeseado, enfado, la otra persona se molesta o se ofende...*

Nos gustaría destacar la respuesta de dos profesores: uno de ellos define el malentendido como la situación en la que “no actúas como lo haría un nativo en una determinada situación” y otro explica que un malentendido es “algo que hay que evitar cuando se aprende un idioma extranjero”. No estamos de acuerdo con ninguna de estas afirmaciones. En primer lugar, y como hemos visto, el hablante intercultural no es el que imita comportamientos, sino quien actúa conscientemente, conociendo las pautas de su interlocutor y desde una actitud de respeto, pero sin renunciar a su propia identidad. En cuanto a la segunda afirmación, está claro que los malentendidos interculturales son prácticamente inevitables en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, pero, como venimos afirmando en este trabajo de investigación, consideramos que son el punto de partida idóneo para desarrollar la competencia intercultural de nuestros alumnos, por lo que no compartimos la idea de que sean algo que haya que evitar cuando aprendemos otra lengua.

Por último, a la hora de trabajar los malentendidos culturales en el aula, los profesores explican que trabajan con artículos, con actividades de manuales, con tests que estudian cómo se comportaría el alumno en determinadas situaciones “raras”, con fragmentos de la novela *Sin noticias de Gurb*, o explicando malentendidos que han experimentado ellos e invitando a los alumnos a que cuenten sus propias experiencias.

Queremos concluir este análisis destacando que, por lo general, la mayoría de los profesores del Instituto Cervantes de Estambul está familiarizada con los conceptos fundamentales del desarrollo de la competencia intercultural e incluye su adquisición en sus clases, en las que se incita a la reflexión y al debate. En cuanto al aprovechamiento de los malentendidos culturales en el aula, parece que no está tan extendido como otro tipo de

actividades, lo cual es una lástima pues pueden explotarse de muy distintas maneras, como esperamos demostrar en nuestra propuesta didáctica.

Como ya hemos expuesto, este estudio se realizó antes de impartir el taller “¿Qué es la intercultura y cómo puedo llevarla a clase?”, por lo que sería interesante conocer las creencias de los profesores después del mismo para ver si han cambiado en algo sus opiniones, su forma de desarrollar la competencia intercultural de sus alumnos en el aula y la incorporación de los malentendidos culturales como recurso didáctico para alcanzar este objetivo.

4. Didáctica intercultural

4.1. INTRODUCCIÓN

En primer lugar, nos gustaría señalar que lo que pretendemos con este trabajo no es crear un nuevo método de enseñanza, sino reflejar la extensión natural de lo que los profesores de E/LE vienen aplicando en su actividad docente diaria. Propugnamos la integración de la educación intercultural en la enseñanza de E/LE porque el potencial de la enseñanza de lenguas reside en preparar a los alumnos a encontrarse y a comunicarse en otras lenguas y sociedades que están relacionadas con la lengua que están aprendiendo. A partir de estos hechos, queda patente que es imprescindible desarrollar una competencia intercultural que dote a nuestros alumnos de habilidades afectivas, cognitivas y comunicativas.

El objetivo de nuestra enseñanza es desarrollar la personalidad del alumno y su propia identidad y, lo más importante, considerar la diversidad, ya no como una dificultad para la comunicación, sino como una fuente de enriquecimiento y comprensión mutua. Aprender a individualizar, a aceptar lo diferente y a descubrir una nueva cultura por medio de la lengua que se estudia es muy importante en el proceso de adquisición de una lengua extranjera y constituye en sí mismo uno de los objetivos primordiales de la didáctica intercultural.

Para Wessling (1999), los objetivos básicos del aprendizaje intercultural en la clase de E/LE son cuatro y van en progresión: comprender cuáles son los factores que condicionan nuestra percepción de la realidad; adquirir estrategias para investigar el significado de palabras, actos comunicativos, actitudes, y situaciones; aprender a comparar; y, por último, desarrollar la competencia comunicativa en situaciones interculturales (para alcanzar este objetivo es imprescindible haber conseguido los tres objetivos anteriores). A estos objetivos podemos sumar los siguientes: estimular la curiosidad intelectual y desarrollar una sensibilidad sobre la cultura extranjera y sus hablantes; comprender comportamientos en distintas situaciones o contextos; evaluar generalizaciones que se hacen sobre la cultura extranjera; y saber relacionar ambas culturas. En resumen, se trata de ampliar el “universo cultural” de los alumnos.

Como hemos visto en el estado de la cuestión, se trata de ayudar a los alumnos a desarrollar su capacidad de descubrimiento y aprendizaje (*saber aprender*), competencia básica que moviliza la actuación de las restantes (*saber ser, saber hacer y saber*). Para ello debemos desarrollar una pedagogía basada en el descubrimiento, la interacción, la diversidad y la autonomía. Nuestras actividades han de ir encaminadas a la investigación del propio yo y del de los otros, deben indagar en los factores afectivos y emocionales del aprendizaje de idiomas, y han de analizar las referencias culturales que forman parte del mundo cultural del alumno (que ya hayan sido adquiridas de forma natural o por experiencias en la nueva realidad).

Expuestos ya los objetivos fundamentales, queremos destacar que, en nuestra opinión, el aula de lenguas extranjeras constituye el marco idóneo para la educación intercultural.

A continuación analizaremos qué debemos tener en cuenta a la hora de preparar actividades para desarrollar la competencia intercultural de los alumnos. Somos conscientes de que estas pautas didácticas han de ser consideradas como una propuesta susceptible de ser modificada a tenor de otras investigaciones e interpretaciones.

4.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

1. Integración en el programa

Nunca insistiremos lo suficiente en la necesidad de integrar de manera coherente los contenidos, conocimientos, habilidades y actitudes con los contenidos lingüísticos si queremos ofrecer una enseñanza centrada en la comunicación intercultural. Se trata de que los contenidos socioculturales y los objetivos lingüísticos colaboren equilibrada y estrechamente en el proceso de aprender a comunicarse con hablantes de una lengua y cultura diferentes. Por esta razón, los contenidos socioculturales no pueden quedar subordinados a la gramática, no pueden constituir sólo un telón de fondo de las situaciones de comunicación y el aprendizaje de vocabulario, aunque tampoco se trata de convertirlos en protagonistas privilegiados. (González Blasco, 2000).

Para ofrecer a los alumnos herramientas interculturales que les permitan analizar e investigar nuevas realidades culturales debemos partir de actividades que tengan presente, de manera integrada, el componente cultural y que lo hagan dentro de una progresión de adquisición de conocimientos a lo largo de las cuales el alumno pueda desarrollar estrategias interculturales con las que valorar las diferencias y subrayar las similitudes.

La intercultura no debe tener un lugar apartado en los materiales, ser un broche cultural, sino que todas las propuestas didácticas que llevemos a la clase tienen que estar impregnadas e imbuidas, explícita o implícitamente, de lo intercultural.

2. Trabajo colaborativo a través del diálogo

Ya lo dice el proverbio japonés: “Ninguno de nosotros es tan inteligente como todos nosotros juntos”. García y Sales (1997), Ortí (2004) y Neuner (1997) destacan la importancia del aprendizaje compartido, es decir, de que los estudiantes aprendan de sus propios compañeros mediante el intercambio de opiniones en un proceso continuo de autoaprendizaje mutuamente enriquecedor. A través del diálogo y la búsqueda del entendimiento del otro, cada persona intenta ver el mundo a través de los ojos del otro sin perderse de vista a sí mismo (Kramsch, 1993). Debemos fomentar el diálogo como proceso comunicativo, aprovechando la diversidad de perspectivas para promover un intercambio enriquecedor. Si el alumno hace explícita su reflexión individual, su trabajo con respecto a la cultura extranjera se optimiza, se hace más enriquecedor. En este momento, el alumno comprende que su perspectiva con respecto a la cultura extranjera no es la única. Se aleja, consecuentemente, de sus representaciones previas.

Así, las actividades que planteemos en clase deben ser resueltas en última instancia en cooperación con los compañeros. Aunque en primer lugar el alumno deba posicionarse individualmente, la decisión final ha de adoptarse de manera consensuada con los compañeros. Si nuestras actividades permiten a los alumnos expresar su propia opinión y además escuchar la de otras personas, animándoles a buscar puntos comunes, crearemos un ambiente de tolerancia y cooperación que sin duda favorecerá el diálogo y el aprendizaje.

No obstante, nos gustaría destacar que, aunque el debate es una gran herramienta en el aula, también es ingenuo e ilógico creer que los debates (especialmente sobre temas tan complejos como el análisis de otros comportamientos) se *hacen* solos. Debemos facilitar una serie de actividades bien pautadas que conduzcan a un diálogo útil para todos.

3. Aprovechar los conocimientos previos de los alumnos

El alumno que llega a nuestra clase el primer día no parte de cero, no es una página en blanco. Todos tenemos experiencias, imágenes, modelos de percepción y conocimientos previos que ponemos en marcha al aprender una lengua y abordar su cultura. Trabajar las experiencias adquiridas de nuestros alumnos es una de las principales premisas del enfoque intercultural. Debemos atender a la realidad afectiva del alumno a partir de lo conocido, de lo vivido, de su propia experiencia e implicarlo activamente en su aprendizaje, comprometerlo cognitivamente, afectivamente y conductualmente. Se trata de ir consolidando y reforzando el puente que nos lleva a lo desconocido, ir encajando los “ladrillos” de los nuevos conocimientos con los ya adquiridos.

En nuestras actividades, por tanto, debe ser el propio alumno el que descubra las diferencias entre ambas culturas partiendo de sus propios conocimientos, para posteriormente deducir, contrastando su opinión con la de sus compañeros.

4. Favorecer un aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo no quiere decir que el profesor no dirija el proceso, sino que lo hace adoptando un papel de guía con el objetivo de fortalecer las aptitudes de sus alumnos para que estos puedan transferirlas fuera del aula con más facilidad. Como profesores, debemos llevar al aula actividades que desarrollen estrategias en nuestros alumnos que les permitan actuar de una forma más autónoma y segura a la vez que se involucran en el descubrimiento y en el diálogo. Debemos proveerlos de procedimientos y técnicas que les permitan controlar y desarrollar su aprendizaje de manera más eficaz en un ambiente seguro emocionalmente. El objetivo es que el alumno sea capaz de orientarse en la nueva cultura sin juzgarla, de salvar dificultades y de resolver conflictos, sirviéndose para ello de toda una serie de técnicas y estrategias que le ayudarán a entender, a actuar y a interactuar con personas de otras culturas sin por ello dejar de ser él mismo.

Teniendo esto en cuenta, nuestras actividades deben fomentar el uso de estrategias para identificar situaciones comunicativas conflictivas y para acceder a la información de forma autónoma.

5. Ser conscientes del papel que desempeña nuestra cultura en nuestra percepción

La cultura materna desempeña un papel primordial a la hora de interpretar la cultura extranjera. Para entender la cultura extranjera en sus propios términos, como defiende Kramersch, debemos conocer las imágenes y realidades de la propia cultura que ayudan o impiden el entendimiento de la extranjera, debemos tomar conciencia de nuestra propia identidad. Para conocer a los demás, me tengo que conocer antes a mí mismo.

6. Tener en cuenta ambas culturas en el aula

Si, como hemos afirmado anteriormente, el alumno es un puente entre su cultura y la extranjera, nos parece evidente que, puesto que en el proceso de enseñanza/aprendizaje intervienen al menos dos culturas, se traten ambas explícitamente en el aula. Creemos que no se trata de fomentar prácticas como la simple imitación de patrones de comportamiento (lo que implicaría imponer la cultura extranjera), sino de llevar al aula tanto la cultura extranjera como la materna, hacer al alumno reflexionar desde su propia cultura. De este diálogo entre culturas surgirá una nueva cultura, diferente de sus “predecesoras”, que no ofrece ninguna certeza ni basta para resolver ningún conflicto de la vida real, pero que ofrece al alumno una reinterpretación de la realidad, un nuevo entendimiento.

7. Enseñar a observar

Interpretar todo lo que vemos es un acto casi reflejo en el ser humano. Lamentablemente, interpretar a la ligera nos puede acarrear muchos problemas, sobre todo en un encuentro intercultural, cuando nos encontramos en situaciones que no encajan con nuestras expectativas personales y culturales. Si queremos ayudar a nuestros alumnos a entender al otro, debemos ayudarles a analizar sus propias percepciones y a admitir que están condicionadas por sus experiencias previas, y que lo que no encaja con nuestras expectativas no se suele entender y se valora negativamente. Para ello, podemos enseñar a

observar más y mejor para entender el nuevo entorno haciendo conscientes a nuestros alumnos de que nunca lo vemos todo, que hay cosas imperceptibles. Los alumnos deben aprender a observar objetivamente el entorno, el comportamiento no verbal, etc. Se trata de modificar su punto de vista, diferenciar lo que observan de lo que interpretan, que se planteen si su interpretación es auténtica, ser conscientes de que no hay una única manera de percibir las cosas y tener muy clara la diferencia entre hechos y opiniones para no abrir la puerta a juicios negativos. Descubrir las concepciones que rigen nuestra interpretación de la realidad convierte el estudio de una lengua extranjera en una actividad sumamente enriquecedora.

Necesitamos cambiar el punto de vista, ampliar nuestra perspectiva, descubrir cómo percibimos las cosas que nos rodean y analizar esa percepción, aprender a retrasar los juicios, aprender a entender. Y la mejor manera de conseguirlo es desarrollando las siguientes estrategias: diferenciar observación de interpretación, distinguir hechos y opiniones, buscar causas de hechos en el contexto de la cultura meta, reconocer la propia actitud y comportamiento, plantearse la autenticidad de una interpretación, jugar a cambiar puntos de vista (González Blasco, 2000).

Una forma de acercarnos a un entendimiento más completo de las formas de actuar e interactuar en la cultura extranjera es fomentar la *observación participante*, una perspectiva intermedia que podemos desarrollar en el aula mediante simulaciones y otras técnicas teatrales, como veremos más adelante en este capítulo y en nuestra propuesta didáctica.

8. En busca de una tercera perspectiva: enseñar a cuestionárselo todo

El profesor debe esforzarse por incentivar en sus alumnos la capacidad de cuestionarse constantemente su propia cultura y la cultura meta sembrando la **duda productiva**, término acuñado por Wessling (1999). Los alumnos aprenden a preguntárselo todo, a buscar el origen de toda interpretación, a reformularse sus observaciones en su contexto adecuado, a entender y a no malinterpretar. Algo que parecía una verdad incuestionable se somete a la duda productiva que lleva a la realidad y la acerca a la del estudiante extranjero. Este cuestionamiento es clave para comprender la relevancia de las percepciones sobre la realidad propia y ajena en los encuentros interculturales. Debemos ayudar a los alumnos a preguntarse y a interpretar la respuesta o reacción de sus interlocutores. (Cañas, 2005).

El objetivo consiste en ir más allá de la comprensión superficial, en superar lo que Iglesias (2000) denomina **el efecto escaparate**, o lo que es lo mismo, mirar desde fuera, desde la propia cultura, interpretando sin corroborar nuestras hipótesis y sin intentar comprender hasta qué punto éstas son válidas para explicar ciertos comportamientos o actitudes. Se trata de que nuestros alumnos adquieran una **tercera perspectiva** que les permita tomar ambos puntos de vista (el de las dos culturas), que relativicen sus propias interpretaciones y que aprendan a revisar críticamente planteamientos previos, así como toda la información nueva que reciban para, finalmente, cambiar de perspectiva a través del diálogo. Buscamos desarrollar una perspectiva objetiva de las dos culturas, **la perspectiva del hablante intercultural**. Ese cambio de perspectivas en el aula ayuda al alumno a entenderse mejor a sí mismo y su forma de vida. Es lo que Byram y Fleming (1998) denominaron **impacto reflexivo**: cuando el centro de atención se pone en la propia cultura del alumno y no sólo en una forma de mirar las otras culturas desde fuera.

Debemos esforzarnos por estimular en nuestros alumnos la capacidad de interpretar al otro desde la propia realidad y la participación en un proceso interpretativo. El alumno se cuestiona y reflexiona sobre su propia cultura y la otra, pone en relación prácticas cotidianas diferentes, intenta explicitar los implícitos, evalúa la pertinencia de la información de la que dispone sobre la otra cultura.

No basta con una mera presentación en el aula de los modos de ver la realidad, de entenderla y de interpretarla que poseen los hablantes nativos de esa lengua. La mejor manera de desarrollar esta destreza es llevar al aula actividades en las que los alumnos tengan que realizar hipótesis, reanalizar conceptos, preguntarse el porqué de muchas cosas, cuestionarse esas cosas... Para ello, en el aula nos esforzaremos por trabajar con las representaciones que nuestros alumnos tienen de otras culturas para cuestionarse estas ideas y, si es necesario, reformularlas. Los alumnos deberían llegar a la conclusión de que lo que es normal para ellos no tiene porqué serlo para otro y que, como afirma González Blasco (2000), cada uno actúa como considera que es normal, según sus propias expectativas culturales.

9. Enseñar a comparar

Como hemos visto, es muy común interpretar en vez de observar. De la misma forma, comparar es inevitable. Para algunos autores como Porcher (1988, en González Blasco, 2000), la comparación es incluso la única vía de aproximación posible a la cultura extranjera, ya que no podemos comprender una cultura si no la relacionamos con otras. No obstante, debemos ser conscientes de que esta comparación puede obstaculizar nuestra percepción del otro e incluso de nosotros mismos, conduciéndonos a generalizaciones vagas y estereotipadas.

Por esta razón, es primordial ofrecer a nuestros alumnos una serie de estrategias para que aprendan a comparar, relativizar y matizar. Y lo primero que deben hacer es construir las condiciones de la comparación, aprender a comparar categorías homólogas y conducir la comparación hacia la objetivación y la explicitación (González Blasco, 2000). Nuestro objetivo como profesores debe ser ayudar a los alumnos a comparar teniendo en cuenta el contexto, a matizar, a buscar contraejemplos, a cuestionarse juicios, a tener en cuenta diferentes contextos y a entender que siempre hay elementos iguales, parecidos y diferentes.

Pero para comparar, para relativizar el punto de vista y buscar esa tercera perspectiva de la que hablábamos, los alumnos necesitan ser conscientes de su propio esquema cultural, en las dimensiones actitudinales y afectivas, para así poder apreciar los esquemas de otras culturas. La confrontación con la propia cultura vista desde la perspectiva de otros es una manera de “sacar a la luz” las percepciones inconscientes y de ver que son relativas, que nuestros conceptos, actitudes, actos comunicativos, etc. son normales... para nosotros, pero que no tienen que serlo para otros. Una vez que el alumno compara su cultura con la española y con otras culturas, es fundamental que el profesor le ayude a hacer balance y le recuerde que una cultura no es ni mejor ni peor, sino diferente.

Aprender a comparar nos ayuda a enfrentarnos a futuras situaciones inesperadas de incompreensión e incomunicación pues desarrollamos lo que Neuner denominó la **tolerancia de la ambigüedad**.

Las actividades de clase tienen que ayudar a aprender a comparar actos comunicativos, actitudes, situaciones... Como afirma Kramsch (2001), debemos añadir al diálogo de clase

una dimensión contrastiva. Los alumnos pueden contar, por ejemplo, un mismo malentendido cultural desde puntos de vista diferentes.

10. La importancia del contexto

Como hemos visto, para aprender a comparar debemos tener siempre en cuenta el contexto. No cabe duda de que el alumno sólo podrá descubrir la otra cultura de manera contextualizada, adaptar los parámetros de interpretación en función de cada situación. Como afirman Denis y Matas (2002), se trata de aportar contextos ricos que permitan a los alumnos cuestionarse aspectos culturales que daban por seguros. Nuestros esfuerzos deben encaminarse a preparar a los alumnos para usar la nueva lengua en situaciones de comunicación reales, para vivir experiencias en las que se produzca un entendimiento intercultural. La noción de contexto (y sobre todo la de negociación de contexto) es fundamental en el aprendizaje intercultural.

El profesor ha de desarrollar la capacidad en sus alumnos de situar los fenómenos culturales en un contexto, de formular y verificar hipótesis y de interpretar hechos. Kramsch afirma que el profesor debe ayudar a los alumnos a descubrir los significados potenciales a partir de la exploración del contexto del discurso que están estudiando. Cuantas más pistas contextuales puedan identificar los alumnos, más sentido tendrá su aprendizaje.

Si emplazamos a los alumnos a reconstruir el contexto de un malentendido cultural, les estaremos obligando a colocarse en una nueva perspectiva, la del otro, y estaremos desarrollando su empatía.

11. Crear un ambiente adecuado en el aula

Para fomentar un clima propicio para el desarrollo de la competencia intercultural es necesario crear una atmósfera en la que reinen: la confianza, la complicidad, el respeto, la tolerancia, la relajación, la estima, la autoestima y la seguridad. Para lograrlo, es decisivo que la práctica docente se apoye de un modo afectivo en las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo fomentando la autoestima, ofreciendo una retroalimentación que estimule la implicación del alumno y estimulando la autonomía y el uso de estrategias de

aprendizaje. El aula debe convertirse en un espacio de encuentro, en un escenario intercultural en el que el alumno se sienta seguro y los riesgos de malentendidos sean mínimos (González Blasco, 2000). Cualquier actividad que dé la oportunidad de expresar la opinión y buscar el consenso o una aproximación a las opiniones de los demás favorecerá ese clima. Si conseguimos ese ambiente de seguridad estaremos facilitando el desarrollo de la motivación, el diálogo y la empatía.

12. El error como fuente de aprendizaje

Al igual que la psicología cognitiva considera los errores lingüísticos como una parte importante y necesaria del proceso de aprendizaje (de hecho son frecuentes en el aula las actividades que parten del error lingüístico), lo que intentamos con este trabajo de investigación es que se tenga en cuenta de la misma manera el error cultural. Planteamos la observación del malentendido cultural como fuente de aprendizaje y como objeto de nuestra propuesta didáctica, puesto que consideramos que la interferencia cultural es una parte ineludible en el proceso de aprendizaje de la competencia intercultural. En este sentido, el papel que desempeña el malentendido como medio de aprendizaje es primordial.

Las actividades con malentendidos pretenden ser un punto de partida para la reflexión, una reflexión que incluya aspectos esenciales como la importancia del conocimiento de la propia cultura, la conciencia de la igualdad y la diversidad y la necesidad de ofrecer a nuestros alumnos herramientas y conocimientos para que puedan salir airoso en un encuentro intercultural. Partiendo de situaciones problemáticas concretas relativas a una cultura determinada pueden inferirse una serie de estrategias generales que puedan ser válidas para próximos contactos interculturales.

Lo que nos proponemos con estas actividades es alcanzar lo que Iglesias Casal (2000) denomina la *fase de comprobación*, es decir, someter al alumno a un estímulo cultural en el aula que le haga confirmar o desechar sus hipótesis, con las que interpreta a la cultura meta.

Por otra parte, no basta solo con que el profesor lleve malentendidos culturales a clase, sino que además debe prestar atención y analizar los "errores culturales" de sus alumnos, sus historias y anécdotas. Cuando el alumno rememora esos momentos difíciles o divertidos y piensa en qué aspecto de la comunicación no funcionó, está llevando a cabo una rica reflexión que le hará plantearse que todo lo que damos por supuesto no lo es

tanto. Pero además el análisis de las anécdotas de los alumnos puede ayudar al profesor a identificar necesidades y crear actividades más adecuadas para desarrollar la competencia comunicativa de sus alumnos en situaciones interculturales.

13. El papel del profesor

La asociación de la dimensión afectiva y cognitiva amplía el papel tradicional del profesor de lenguas. Nuestro papel fundamental como profesores ahora consistirá en prestar atención a las culturas de aprendizaje de nuestros alumnos, plantearnos que nos corresponde acercar nuestra cultura a los estudiantes y posibilitar la comunicación entre personas de diferentes culturas facilitando una aproximación comprensiva a las culturas de los otros (Martínez Lafuente, 2005).

Ya hemos destacado la ineficacia de enseñar únicamente conocimientos declarativos y la importancia de ayudar a nuestros alumnos a desarrollar destrezas para dar sentido a los hechos que ellos mismos descubren en el proceso de aprendizaje. Por esta razón, queda claro que el profesor deja de ser un transmisor pasivo de conocimientos culturales para convertirse en un intérprete social y cultural, en un “mediador intercultural” (Byram, 1997): su objetivo es involucrar al alumno en la cultura meta, sin que esto signifique que la imite o que renuncie a su propia cultura. El profesor media entre distintas culturas, ayuda a estabilizarlas y mostrarlas en el aula, así como a resolver aquellas situaciones que pueden provocar rechazo, potenciando la autoidentidad del propio alumno. Fomenta en los alumnos un mayor entendimiento de la sociedad y de los hablantes de la lengua que están aprendiendo a partir de la observación crítica de su propia cultura. El profesor se convierte en “puente” entre ambas culturas, construye el espacio intermedio entre lo similar y lo diferente, lo lejano y lo próximo (Byram y Zarate, 1997).

No obstante, antes de estimular la conciencia intercultural de los alumnos, el profesor debe haber pasado por el mismo proceso crítico y de reflexión y, por tanto, es necesario que haya modificado su autoconcepto, su actitud y sus destrezas (Sercu, 2001). Este profesor, a su vez aprendiz intercultural, es consciente de su identidad cultural y de cómo ésta puede influir en su interacción con personas de otras culturas, respeta las creencias de los demás, aprecia que hay una gran variedad de respuestas entre las culturas sobre cómo las personas reaccionan ante determinadas situaciones, huye de generalizaciones y de estereotipos, es consciente tanto del impacto de la cultura en la vida diaria como de la inevitable existencia

de malentendidos y, por último, es capaz de buscar causas y soluciones a un conflicto intercultural.

Así, el profesor que desea desarrollar la competencia intercultural de sus alumnos:

- Despierta la curiosidad y el interés de sus alumnos hacia la nueva cultura, haciéndola atractiva. Ayuda a tomar conciencia de la diferencia entre la visión del turista y la de quien quiere entrar en contacto con la cultura meta.
- Prepara al estudiante para futuros encuentros y destaca la importancia de crear vínculos con personas de otras culturas.
- Enseña a superar visiones estereotipadas, prejuicios y percepciones negativas.
- Resalta lo parecido, lo positivo, afirmando que hay que ser críticos sin por ello dejar de ser justos.
- Crea un ambiente en el que el estudiante se sienta cómodo y seguro, donde se den experiencias positivas, y utiliza emociones positivas y facilitadoras del aprendizaje: motivación, interés, curiosidad, empatía, autoestima.
- Identifica y busca soluciones a los problemas que producen emociones negativas y bloqueos.
- Fomenta las actividades de escucha activa y negociación en las que se valoren la experiencia y los conocimientos previos de los alumnos.
- Incentiva la conciencia crítica de los alumnos sobre ellos mismos y sobre su cultura desde el punto de vista de su interlocutor.
- Hace conscientes a los alumnos del peso de su propia cultura en el proceso de acercamiento a la cultura meta.
- Incita a la observación y al análisis del entorno social de la lengua meta en los contextos culturales que ofrece a los alumnos.
- Permite que sea el alumno el que decida qué papel adoptar en la cultura meta, no impone patrones culturales y educativos ajenos a los de los alumnos.
- Favorece estrategias que potencien la autonomía cultural de los alumnos.
- Conoce las dificultades, traumas y errores de los estudiantes y se esfuerza por atender sus necesidades cognitivas y afectivas para desenvolverse en intercambios comunicativos.

- Tiene bien presentes la realidad extranjera y la propia, y así mantiene una cierta distancia que le permite realizar una reflexión permanente sobre los aspectos culturales que inciden o pueden incidir en la conducta lingüística de los alumnos.

14. El papel del alumno

Aprender una lengua consiste en aprender a tener un nuevo estatus social: como representante de su cultura, como nuevo integrante de la comunidad meta, cuyos rituales y convenciones va a aprender, y como intermediario cultural. El alumno, por tanto, deja de ser un mero observador para convertirse en un **actor social** que adopta nuevas responsabilidades como el control de las actitudes etnocéntricas, la apertura hacia los otros y la reflexión sobre la propia cultura. Si aceptamos este enfoque, el de un mediador entre culturas con una personalidad propia y todo un bagaje de conocimientos y experiencias previos, debemos tener en cuenta el factor de lo afectivo, los aspectos emocionales, y no sólo los cognitivos.

Ya hemos visto que el alumno no está obligado a renunciar a su cultura ni a imitar los comportamientos de los nativos de la cultura meta, sino que, en su papel de investigador de otras culturas, se construirá otros conocimientos y en el proceso desarrollará sistemas intermedios que le aportarán una mayor flexibilidad ante otros sistemas interpretativos y una mayor tolerancia hacia la diversidad cultural. Ya hemos visto que el alumno ha de tomar conciencia de sus propias percepciones y de los factores que influyen en ellas para, de este modo, empezar a situarse consciente y objetivamente en su cultura de referencia y prepararse para hacer cambios en sus imágenes y percepciones. Una vez que haya adquirido esa información, decidirá si se adapta a las normas culturales o las viola, sabiendo en todo momento en qué situación se encuentra. Es decisión del alumno qué actitud tomar, pero lo que está claro es que ya no lo hará a ciegas y por intuición, sino conscientemente y habiendo reflexionado no sólo sobre la cultura ajena, sino sobre la suya y sobre sí mismo.

Citando a González Blasco (2000), *los alumnos deben ser positivos, perder el miedo y buscar soluciones a conflictos porque el objetivo final es que salgan a la calle, que hablen con nativos, que participen en actos culturales de la C2, que se arriesguen y experimenten, que descubran solos. Desde la clase les animamos, intentamos dar pistas, facilitar el camino, pero, como siempre, ellos son los responsables de su aprendizaje.*

15. Selección de contenidos

A la hora de definir y seleccionar los contenidos no podemos olvidar el contexto de enseñanza y el de la clase, pero, sobre todo, debemos centrarnos en el alumno y analizar cómo explota sus conocimientos previos, cómo integra la nueva información, cómo le podemos animar a explorar, qué le motiva e interesa... Al seleccionar contenidos hay que tener en cuenta las posibles barreras de comprensión intercultural que se tratarán explícitamente en la clase. (González Blasco, 2000).

A continuación exponemos una serie de criterios que pueden ser útiles para seleccionar y secuenciar contenidos:

- Deben ser adecuados al nivel de desarrollo y de lengua de los alumnos, así como accesibles y variados.
- Han de tener en cuenta los distintos estilos de aprendizaje.
- Deben agruparse alrededor de un concepto central que permita crear un contexto cultural.
- Deben ser próximos a los intereses (cómo es la vida cotidiana del otro, en qué se diferencia de la propia cultura...) y las necesidades (qué necesita saber para interactuar con hablantes de la cultura meta o para desenvolverse en el país...) de los alumnos, a su vida cotidiana y su experiencia. La cercanía de los temas les posibilitará establecer conexiones con su propia forma de vida y eso les dará oportunidades para analizar y contrastar. Deben facilitar el contraste y el establecimiento de conexiones con la propia cultura, como recomiendan Byram y Morgan (1994).
- Han de estar integrados en una variedad de actividades, recursos y materiales y estrategias de aprendizaje que fomenten el desarrollo de la competencia lingüística e intercultural.
- Es fundamental que la programación proporcione a los alumnos oportunidades para aprender activamente y ser capaces de evaluar su proceso de aprendizaje.
- Deben ofrecer una imagen del país extranjero ajustada a la realidad, libre de sesgos y estereotipos y que recoja la pluralidad de matices que existen en la cultura. También hay que huir de una visión monolítica salpicada de curiosidades pintorescas, pues correríamos el riesgo de reforzar prejuicios y estereotipos. No hay que caer en la

generalización cómoda, que es esencialmente reductora y que lleva directamente al tan temido tópico.

No obstante, los criterios aquí expuestos son meramente orientativos, ya que es el profesor quien deberá decidir cuándo y en qué situación usarlos.

16. La progresión

La competencia intercultural no se adquiere sola, requiere un aprendizaje. Debe formar parte de los planes de estudio desde el nivel inicial (¿por qué relegarla a los niveles avanzados?) e ir progresando paulatinamente de forma integrada en el aprendizaje de la lengua. Del mismo modo, no podemos dar por hecho que haya una correlación directa entre la competencia lingüística y la intercultural.

En el nivel inicial, A1 y A2, el aprendizaje estará centrado en aspectos cotidianos de la vida diaria, en temas familiares para los alumnos, de forma que puedan establecer conexiones, identificarse e involucrarse emocional y cognitivamente a partir de su propia experiencia. Pueden incluirse contenidos como las reglas para empezar y terminar una conversación, los turnos de palabra, elementos de comunicación no verbal... Aunque es imposible en este momento reflexionar explícitamente (por falta de recursos lingüísticos) sobre las características de cada cultura, sí es posible, mediante el intercambio de información, crear una conciencia de las diferencias y similitudes entre culturas. Estos contenidos proporcionarán la base para desarrollar un aprendizaje más sistemático en los siguientes niveles.

En los niveles intermedio, B1 y B2, y avanzado, C1 y C2, podemos analizar las implicaciones interculturales de los hábitos y rituales y centrarnos en el tratamiento sistemático de estructuras sociales y fenómenos culturales que amplíen los conocimientos y experiencias socioculturales inmediatas del alumno (González Blasco, 2000). Las actividades deberían implicar, además de la comparación, una reflexión profunda sobre su experiencia como mediadores entre culturas. En esa tarea de reflexión los estudiantes exponen sus sentimientos y desconcierto ante la nueva cultura, los cambios que han tenido que realizar para adaptarse a ella y las posturas que por último han adoptado.

17. Las actividades

A menudo las actividades se centran en la transmisión de conocimientos y el desarrollo de estrategias de aprendizaje, prestando poca atención al cambio de actitudes y a los valores subyacentes a la cultura de los alumnos. Sin embargo, y como ya hemos visto, el desarrollo de los aspectos afectivos del aprendizaje de las lenguas extranjeras es esencial para prevenir el choque cultural. Además de los principios expuestos en este apartado de didáctica intercultural, las actividades de clase deben incluir las actividades básicas del ser humano: pensar, sentir y actuar, es decir, deben tener un componente cognitivo, emocional y conativo.

En primer lugar hay que huir de ejercicios que enseñen patrones de comportamientos y valores y, sobre todo, evitar la promoción, más o menos encubierta, de los valores de la cultura meta. Se trata de diseñar actividades en las que el alumno se adentre en un mundo desconocido y haga de él algo conocido, se ponga en la piel de otros, se enfrente a conflictos, aprenda a ver y juzgar las cosas objetivamente, reconozca qué influye en sus percepciones, explique su forma de entender las cosas y sea capaz de entender las de otras personas y, por último, que aprenda a revalorar lo ya conocido conforme a nuevos criterios.

17.1. ¿Cómo deben ser las actividades?

Algunas características que, en nuestra opinión, deben presentar las actividades son:

- Consideran al alumno como el centro del proceso y lo envuelven en un procedimiento de aprendizaje, descubrimiento y autodescubrimiento, en el que piensa, siente y actúa.
- Favorecen el descubrimiento de cosas nuevas, incluso producen un efecto sorpresa que capta la atención y el interés de los alumnos.
- Presentan un vacío de información, una diferencia entre las referencias del alumno y la información que ofrece la actividad.
- Plantean un conflicto cultural que requiere que el alumno se esfuerce por distanciarse de ambas culturas y que use un discurso con el que no está familiarizado.
- Requieren una reflexión sobre el cruce entre culturas y desarrollan el pensamiento crítico de los alumnos.

- Persiguen el desarrollo de la empatía, la autonomía y la autoestima.
- Son motivadoras, entretenidas y culturalmente significativas. Para conseguirlo, debemos conocer bien a nuestros estudiantes.
- Ofrecen una variedad de perspectivas, contenidos, modelos culturales y materiales. Para obtener una imagen global de la cultura meta desde distintos ángulos debemos trabajar con distintos materiales (vídeos, textos, encuestas sociológicas, anécdotas, cómics, la información de los propios alumnos, fotos...). Si combinamos materiales visuales, auditivos... estaremos teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de nuestros alumnos y desarrollando nuevas y variadas formas de acceder a la información.
- Son flexibles y creativas, fomentan la experimentación con la lengua extranjera a través de un uso activo de la misma.
- Presentan varias perspectivas de un mismo malentendido para que el alumno tome conciencia de las diferencias y pueda formarse una opinión.
- Involucran afectivamente al alumno durante todo el proceso.
- Invitan al alumno a investigar por sí mismo para obtener más información (entrevistas a nativos, búsqueda de fuentes fuera de clase, etc.). De este modo no presentamos la cultura como un todo homogéneo y cerrado.
- Son actividades abiertas en las que la intervención del profesor y de los alumnos es esencial.
- Huyen de todo planteamiento etnocéntrico.
- No buscan respuestas absolutas en términos de verdadero o falso, correcto o incorrecto.
- Recurren a material auténtico para trabajar contenidos como los implícitos, las presuposiciones o las connotaciones culturales.

17.2. Tipología de actividades

Las instrucciones de nuestras actividades con malentendidos culturales pueden proponer:

- Analizar el malentendido desde los diferentes puntos de vista de sus protagonistas.
- Identificar los valores a los que se refiere la actividad.

- Evaluar cómo puede ser valorado por un receptor determinado el punto de vista reflejado en la actividad.
- Comparar los valores de dos personas y ver si serían compatibles en un encuentro intercultural.
- Realizar hipótesis sobre lo que puede producir un conflicto entre dos personas.
- Analizar las causas de un malentendido.
- Buscar soluciones para un malentendido.
- Explicar un hecho o un comportamiento, de la propia cultura a un interlocutor extranjero y viceversa.
- Adaptar una explicación a un interlocutor teniendo en cuenta sus referentes culturales.
- Analizar la intención de un hablante, el lenguaje verbal y no verbal que ha utilizado, y la interpretación de ese acto por parte de su interlocutor.
- Confrontar las propias hipótesis sobre comportamientos en la cultura extranjera con situaciones reales.
- Comparar el comportamiento de personas de la cultura extranjera con el propio.
- Comparar aspectos de la propia cultura y de la cultura extranjera con otras culturas.
- Observar intentando descubrir elementos que no se perciben a primera vista.
- Interpretar un malentendido en función del contexto y de la relación entre las personas.
- Traspasar un malentendido de la cultura meta a la cultura del alumno.
- Buscar puntos en común entre los protagonistas del malentendido.
- Contar nuestras propias experiencias.

17.3. Recursos didácticos

17.3.1. Los juegos

El Colectivo Amani (1995) considera que son el medio más adecuado, puesto que fomentan la participación de todos los alumnos, crean un clima de confianza y aprecio hacia los demás y permiten afrontar los conflictos de forma positiva. Además, todos los integrantes participan en la toma de decisiones. Los juegos maximizan los esfuerzos de los estudiantes consiguiendo un rendimiento espectacular en un ambiente relajado donde los grupos siguen reglas bien definidas. Suponen una herramienta poderosa para romper las barreras de la inhibición y fomentan la distensión emocional, intelectual y física. A través de

los juegos los alumnos practican en el aula habilidades sociales como la empatía, el liderazgo compartido, la negociación y la resolución de conflictos (Carrilla Cajal, 2006).

17.3.2. El vídeo

Constituye un eficaz instrumento didáctico ya que resulta motivador; permite apreciar los sentimientos, las actitudes y los patrones interactivos de los personajes; es una forma de llevar la vida real al aula (puesto que representa escenas de la vida cotidiana); permite contextualizar las situaciones comunicativas; y, como no, llena de “sentimientos” el proceso de aprendizaje. Además, el “público” no es un ente pasivo, sino que aporta su interpretación de lo que ve.

El vídeo resulta de gran utilidad a la hora de trabajar malentendidos debidos, por ejemplo, al lenguaje corporal, a los turnos de palabra... Podemos pedir a los alumnos que se centren en analizar estos aspectos concretos mientras ven el vídeo o simplemente preguntarles al final si han notado algo diferente, extraño... También podemos detener el vídeo en un momento determinado del malentendido y pedirles que predigan qué va a suceder, ver el vídeo sin sonido y que los alumnos hagan un resumen que después se expondrá en común y demostrará la existencia de distintas perspectivas de una misma realidad...

Además del visionado, conviene introducir el tema de modo que situemos al alumno, creemos expectativas, activemos conocimientos previos e informemos al alumno sobre el tipo de documento que va a ver.

17.3.3. Los estudios etnográficos

Una técnica que introduce la creatividad en todo este proceso pedagógico es la denominada **técnica etnográfica**, que se basa en el trabajo de campo antropológico, y que fomenta la independencia creativa en la adquisición de contenidos culturales. Los alumnos investigan, realizan entrevistas y después plasman la experiencia vivida del encuentro intercultural en un informe escrito, combinando así el conocimiento cultural con el desarrollo de la competencia comunicativa. La técnica etnográfica fomenta la duda productiva y la ampliación de puntos de vista y, además de facilitar el desarrollo de las competencias

intercultural y comunicativa del alumno, impulsa su desarrollo como persona y como hablante intercultural.

Un ejemplo puede ser pedir a los alumnos que realicen cuestionarios entre amigos y conocidos (incluso entre el personal del centro donde estudian español), que busquen información a través de chats, foros, etc.

17.3.4. Las simulaciones y las dramatizaciones

Además de convertir el aula en un rico espacio comunicativo en el que los alumnos participan en dinámicas cooperativas, motivadoras y lúdicas, la práctica teatral supone que los alumnos dejen de ser meros observadores y se conviertan en participantes. Es importante destacar que no se trata de imitar situaciones o comportamientos, sino de centrarnos en la observación, la reflexión y la interpretación que el alumno haga de todo ello, puesto que las dramatizaciones permiten explorar los propios valores y los de los demás, ampliando el punto de vista del alumno y acercándolo a la tercera perspectiva. Asimismo, la dramatización, al permitir ponerse en el lugar del otro, favorece la empatía.

Podemos convertir el malentendido cultural en el motor que hace avanzar la acción. No obstante, cabe destacar que, acabada la dramatización, el interés educativo no reside tanto en el final o resolución del conflicto como en el desarrollo que hemos seguido hasta llegar allí. Es más importante el camino recorrido que la meta, importa más el proceso que el producto.

Entre otras actividades, podemos congelar un momento y que los alumnos adivinen qué va a pasar, repetir una escena con diferentes finales, volver a contar la escena desde otro punto de vista, hacer que los personajes cuenten sus pensamientos fuera del acto, añadir intenciones diferentes, repetir acciones con distintas entonaciones, etc.

18. Evaluación

La evaluación de la competencia intercultural resulta tremendamente complicada. En primer lugar, porque no todos los alumnos parten del mismo grado de competencia. Por esta razón, consideramos que es tarea del profesor determinar en qué nivel del proceso intercultural se hallan sus alumnos, con el fin de adaptar los contenidos de aprendizaje en la

clase de E/LE. En segundo lugar, resulta complicado delinear el “objeto” que se pretende que adquieran los alumnos.

La principal dificultad consiste en determinar el cambio de actitud de los estudiantes hacia una mayor tolerancia de lo diferente, hacia una mayor empatía, ya que nos parece muy complicado cuantificar el índice de desarrollo afectivo y personal. Asimismo, y como señalan Denis y Matas (2002), si nuestra meta es incidir en los comportamientos de nuestros alumnos, tanto a nivel cognitivo como afectivo, nos hallamos ante el obstáculo de que lo que queremos medir no es la actitud sino sus futuras manifestaciones.

Nos parece evidente afirmar que no podremos basar nuestra evaluación de los cuatro *saberes* en criterios cuantitativos. Por esta razón, en general apostamos por una evaluación sumativa y formativa enfocada a la autoevaluación dirigida que, como explican Denis y Matas, permita al alumno expresar lo que espera, sus vivencias, así como sus actitudes y habilidades como intermediario cultural. La ventaja de este tipo de evaluación es que también permite al profesor reestructurar los objetivos planteados al principio del curso y adaptarlos a las necesidades de sus alumnos. Una buena herramienta de autoevaluación es el diario de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación del *saber aprender*, estamos de acuerdo con González Blasco (2000), que propone *enfrentar al aprendiente a prácticas culturales que le sean desconocidas y proponerle situaciones que deberá analizar y en las que pondrá de manifiesto su grado de comprensión de la cultura extranjera utilizando métodos lingüísticos y culturales. Esta evaluación tiene un carácter conclusivo y se realizará al final de una fase de aprendizaje de la LE midiendo capacidades que el aprendiente podrá aplicar a otras lenguas y culturas.*

5. Propuesta didáctica

Las actividades de esta propuesta didáctica pretenden recoger los principios y objetivos del aprendizaje intercultural expuestos a lo largo de este trabajo de investigación y, en particular, en el capítulo de Didáctica Intercultural. Han sido diseñadas para que, de forma integrada, el profesor pueda desarrollar en el aula la competencia intercultural de sus alumnos a partir de distintos malentendidos culturales. Hemos intentado asimismo ofrecer actividades y estrategias de enseñanza variadas que favorezcan el trabajo tanto individual como colectivo, y en las que la práctica de las cuatro destrezas esté cubierta.

En un principio pensamos en diseñar una unidad didáctica, pero pronto nos dimos cuenta de que preparar una unidad específica sería una contradicción con la línea de nuestra investigación, pues en este trabajo hemos insistido no pocas veces en la necesidad de que el desarrollo de la competencia intercultural lo “impregne” todo y que no se le dedique solo un apartado específico para una sesión determinada. Por esta razón, presentamos ocho ejemplos de actividades que el docente podrá utilizar en sus clases para trabajar un aspecto lingüístico específico mientras desarrolla al mismo tiempo la competencia intercultural de sus alumnos de forma integrada y a través de contenidos socioculturales y objetivos del aprendizaje intercultural. El malentendido cultural es, por tanto, una excusa, un punto de partida para desarrollar ambas competencias: la comunicativa y la intercultural.

Con el objetivo de demostrar que podemos trabajar con malentendidos culturales en cualquier nivel, y no solo en los más avanzados como sostienen algunos autores, proponemos ocho actividades basadas en los seis Niveles de referencia del español expuestos en el nuevo *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (A1, A2, B1, B2, C1 y C2).

Nótese que nuestra propuesta didáctica ha sido diseñada en función de las características del alumnado turco y, en especial, de los alumnos del Instituto Cervantes de Estambul. No obstante, consideramos que, con las adaptaciones necesarias, este tipo de actividades puede ser válido en cualquier contexto de aprendizaje.

El objetivo principal de todas nuestras actividades es ayudar a los alumnos a interpretar malentendidos culturales de una forma más positiva, mediante el análisis y el diálogo con

los compañeros, activando estrategias como la reflexión sobre diferentes puntos de vista, la ampliación de las propias perspectivas y la búsqueda de soluciones para un malentendido (la mediación intercultural). Asimismo, las actividades, que presentan un componente no solo cognitivo sino también afectivo, pretenden involucrar al alumno en su proceso de descubrimiento de otras culturas, puesto que consideramos que los estudiantes se sienten más inmersos en el proceso de aprendizaje cuando constatan que ellos mismos son parte de ese proceso. Desde el punto de vista del profesor, supone un tipo de enseñanza más dinámica y mucho más enriquecedora que abre las puertas al conocimiento de otras culturas y, al mismo tiempo, nos hace ser conscientes de nuestros propios límites culturales. Uno de nuestros fines es que el alumno tome conciencia de que todos somos seres culturales.

Como hemos analizado en el Estado de la Cuestión, se trata de desarrollar en el alumno: actitudes positivas hacia otras culturas (*saber ser*), contenidos socioculturales (*saber*), habilidades para participar en encuentros interculturales (*saber hacer*) y conocimientos y estrategias para poder interpretar conceptos, creencias y prácticas desconocidas (*saber aprender*).

En el siguiente capítulo hemos incluido una **Guía para el profesor** en la que el docente encontrará una ficha didáctica para cada una de las actividades. En ella especificamos, entre otros aspectos, los objetivos, los contenidos (distribuidos en Actitudes y Habilidades interculturales, de acuerdo con el nuevo PCIC, Contenidos Funcionales y Contenidos Gramaticales y Léxicos), el procedimiento y observaciones.

A continuación exponemos una serie de objetivos generales y específicos presentes en todas las actividades de esta propuesta didáctica.

Los objetivos generales son:

- Desarrollar comportamientos y actitudes que faciliten la comunicación intercultural.
- Mejorar la comprensión y la interpretación de ciertos conceptos y prácticas culturales de la cultura meta y de la cultura de origen.
- Fomentar en el alumno su capacidad para relacionarse con gente de otras culturas.
- Incrementar los conocimientos sobre la vida cotidiana en España.

- Desarrollar estrategias de interacción oral.
- Desarrollar la comprensión e interpretación de textos escritos y orales.

Entre los objetivos específicos incluimos:

- Poder dar una explicación a un malentendido cultural.
- Buscar soluciones a un malentendido cultural o formas de evitarlo y ponerse de acuerdo con otros compañeros sobre cuáles serían las más idóneas.
- Identificar aquellas situaciones en las que puedan surgir malentendidos entre personas de culturas diferentes.
- Explicar un hecho de la propia cultura a un extranjero y explicar un hecho de la cultura española a otro nativo de la propia cultura.
- Comprender las diferencias entre culturas con más objetividad.
- Analizar distintas maneras de ver la realidad y ponerse en el lugar de otra persona.
- Mejorar nuestra interpretación de los comportamientos y de la intención de nuestro interlocutor en futuros encuentros interculturales.
- Aproximarnos a ciertos conocimientos de la realidad diaria en España (por ejemplo, los actos sociales, los convencionalismos sociales, etc.).

Por último, queremos añadir que será el docente al que va dirigido este trabajo de investigación quien adapte las actividades de acuerdo con las necesidades y características de su alumnado. No obstante, creemos conveniente recomendar una reflexión final después de realizar cada actividad. Es esencial que el alumno tenga en cuenta qué aspectos de la lengua y la cultura ha aprendido con cada actividad, en qué siente que ha mejorado y que se plantee cómo practicar lo aprendido y en qué situaciones con nativos considera que se podría desenvolver mejor que antes. Estas preguntas para la autoevaluación permitirán al alumno tomar conciencia de su progresiva adquisición de una competencia intercultural.

“HOLA, ¿ESTÁS SOLA?” (ICÍAR BOLLAÍN, 1995)

Vamos a ver en silencio una escena de la película *Hola, ¿estás sola?*

Contesta a las siguientes preguntas:

1) ¿Qué hacen los personajes? Cada uno te propone una palabra. Mariló, la señora del centro, te da la oportunidad de añadir tu propia solución.



2) ¿Cuándo crees que se hace esto normalmente en España?

- Cuando estamos reunidos con amigos
- Cuando tenemos mucha sed
- Cuando nos vamos a dormir
- En los funerales

3) ¿Se celebra este rito en tu país?

Normalmente _____ en estas situaciones.....

.....

.....

Y cuando _____, en mi cultura es normal

.....

.....

Decimos

.....

4) ¿Qué relación crees que hay entre los cinco personajes?

++++ familia

----- amigos

♥♥♥♥ amantes



Trini



La Niña



Mariló



Olaf



Pepe

5) ¿Qué crees que está diciendo Olaf, el chico de melena?



Comprueba tus respuestas con dos compañeros. ¿Coincidís?

6) ¿Por qué no imagináis el diálogo y hacéis el doblaje de la escena?

Vamos a continuar viendo la escena sin sonido:

7) ¿Cómo reaccionan los demás cuando tira el vaso? ¿Qué crees que piensa cada uno?



8) ¿Por qué crees que tira el vaso?

.....
.....

9) ¿Qué crees que van a hacer los demás?

.....
.....

10) ¿Qué haces tú si te encuentras en la misma situación?

.....
.....
.....
.....

Vamos a ver toda la escena de nuevo, esta vez con sonido.



11) ¿De dónde es Olaf, el chico de la melena?

.....
.....

12) ¿Qué tal vuestras predicciones?

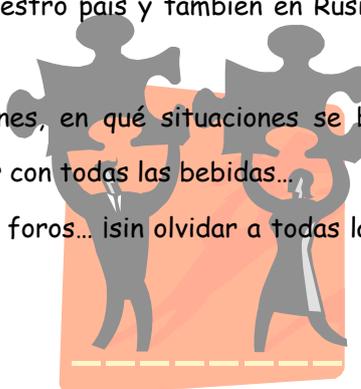
.....
.....

Un proyecto de investigación...

Ya sabemos cómo se brinda en vuestro país y también en Rusia, pero ¿cómo se brinda en España?

Vais a investigar si hay tradiciones, en qué situaciones se brinda, qué se dice, si hay supersticiones, si podemos brindar con todas las bebidas...

Podéis recurrir a Internet, chats, foros... isin olvidar a todas las personas que trabajan en el Instituto Cervantes!



LO QUE LE PASÓ A LUIS CUANDO ESTABA EN ESTAMBUL

Fue uno de mis primeros días en Estambul. Tenía que sacar dinero del cajero automático para pagar el alquiler. Había bastante gente haciendo cola y yo me puse a esperar mi turno. Cuando la chica que tenía delante se acercó a meter su tarjeta, yo guardé la distancia que suelo mantener normalmente para no incomodar a la gente... Cuando llegó mi turno para sacar dinero, me acerqué a la máquina y enseguida noté en la nuca el aliento de la persona que tenía detrás. Me puse bastante nervioso porque enseguida pensé que ese hombre quería ver mi clave secreta o algo peor... Yo me acercaba más y más al cajero y notaba que el hombre que tenía detrás se acercaba a mí. ¡Hasta le ví mirando la pantalla mientras el cajero preguntaba cuánto dinero quería sacar! Estaba tan nervioso, que me equivoqué con la cantidad de dinero.

Me fui de allí muy enfadado, pero antes le lancé una mirada de odio al curioso aquel y dije algo en español. Mientras me alejaba de allí, pude oír sus risas...



1) Como puedes ver, hemos subrayado los verbos en pasado de la historia de Luis.
¿Puedes clasificarlos en la siguiente tabla?

VERBOS QUE TERMINAN EN -AR	VERBOS QUE TERMINAN EN -ER	VERBOS QUE TERMINAN EN -IR

2) ¿Qué dos pasados que ya conoces puedes encontrar en el texto?

1) _____ 2) _____

3) En español, cuando contamos una anécdota o un suceso, solemos combinar estos dos tiempos verbales.

¿Para qué crees que utilizamos el **pretérito imperfecto** en el texto que acabamos de leer?

- a) Para hablar de hábitos en el pasado.
- b) Para hablar de cosas que hicimos en un momento determinado del pasado.
- c) Para hablar de las circunstancias que rodean al acontecimiento, para describir la situación en la que se dio el malentendido.

¿Y para qué usamos el **pretérito indefinido** en este texto?

- a) Para contar lo que le ocurrió a Luis indicando que sucedió completamente y, a la vez, haciendo avanzar el tiempo hasta una nueva situación.
- b) Para hablar de una acción puntual y pasada que afecta al presente.
- c) Para presentar un hecho no terminado todavía en un momento específico del pasado.

RECUERDA QUE...

Usamos el **PRETÉRITO INDEFINIDO** para indicar que algo pasó completamente.

Con el indefinido hacemos avanzar el tiempo hasta una nueva situación:

Cuando llegó mi turno para sacar dinero, me acerqué a la máquina y enseguida noté en la nuca el aliento de aquel hombre.

Usamos el **PRETÉRITO IMPERFECTO** para detener la historia y pararnos a describir....

... una situación momentánea

Mientras me alejaba de allí, pude oír sus risas.

... una acción habitual en el pasado

Cuando era pequeña siempre jugaba con la Barbie.

... personas o cosas

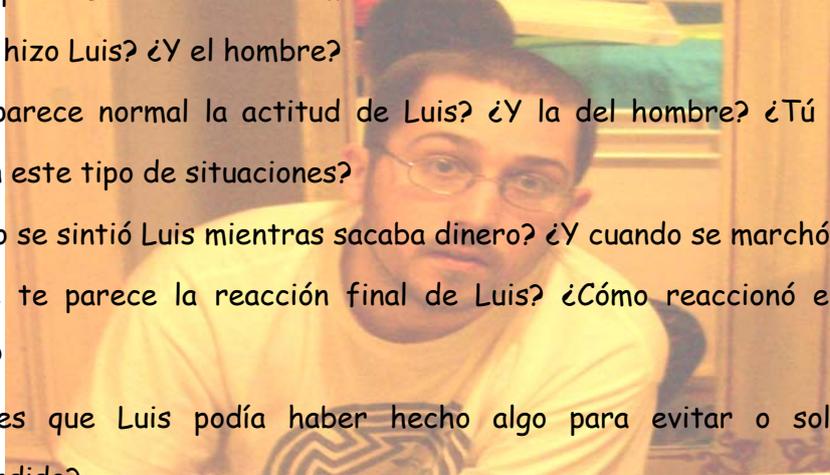
La chica que tenía delante en el cajero era muy guapa.

4) ¿Te ha quedado claro? Completa el siguiente cuadro con el tiempo verbal que utilizarías en las siguientes situaciones:

a) Hablar sobre algo que has hecho esta mañana	
b) Hablar de algo que haces todos los veranos	
c) Hablar sobre algo gracioso que te sucedió cuando eras pequeño	
d) Describir a tu madre cuando era joven (cómo era físicamente, cómo era su relación contigo, qué hacíais juntos...)	

5) Ahora que hemos trabajado con el texto, ¿por qué no comentamos lo que le pasó a Luis? Responde a estas preguntas con tus hipótesis y compáralas después con un compañero:

- a) ¿Qué pensó Luis cuando el hombre se le acercó?
- b) ¿Qué hizo Luis? ¿Y el hombre?
- c) ¿Te parece normal la actitud de Luis? ¿Y la del hombre? ¿Tú qué sueles hacer en este tipo de situaciones?
- d) ¿Cómo se sintió Luis mientras sacaba dinero? ¿Y cuando se marchó?
- e) ¿Qué te parece la reacción final de Luis? ¿Cómo reaccionó entonces el hombre?
- f) ¿Crees que Luis podía haber hecho algo para evitar o solucionar el malentendido?



6) Cuando conocemos a gente de otra cultura es muy normal que nos sucedan situaciones como la de Luis. Es lo que denominamos **un malentendido cultural**. Seguramente puedes recordar alguno que te haya pasado a ti o a algún conocido. Haz memoria con ayuda de esta tabla:

Dónde estaba	Con quién estaba	Qué pasó	Cómo reaccioné	Cómo reaccionó el interlocutor	Por qué creo que ocurrió

7) En grupos de cuatro, contad vuestras anécdotas a vuestros compañeros. A continuación, elegid la historia que más os haya gustado. Ponedle un título entre todos y contádsela al resto de la clase.

¿Tienen algo en común todas estas historias? ¿Había alguna manera de evitar o solucionar cada malentendido?

SOLETES Y SELENITAS



Vamos a hacer un poco de teatro durante unos minutos...

1) ¡El universo es un pañuelo!

Esta noche hay fiesta en casa de un terrícola y ha invitado a todos los Erasmus venidos de los cuatro rincones de la galaxia. En la fiesta habrá terrícolas, selenitas, soletes...

Es vuestra oportunidad para conocer gente nueva y abrir vuestro círculo de amigos, así que vais con mucha ilusión a la fiesta.

Vamos a dividirnos en tres grupos: selenitas, soletes y terrícolas. Leed vuestra tarjeta y buscad a dos amigos de otros dos planetas.



Tarjeta para los selenitas

- Como buen selenita civilizado y educado que eres, hablas en voz muy baja para no molestar a los demás. ¡No quieres parecer maleducado y menos en una fiesta así!
- Tus padres estarían orgullosos de ti si te vieran tan cortés, hablando de temas banales (el tiempo, lo animada que está la fiesta, lo buena que es la música...) que no hieren la sensibilidad de tu interlocutor/a. ¡Nunca se te ocurriría tratar temas personales con otra persona!
- En la Luna está muy mal visto tener contacto físico con gente que acabas de conocer (eso solo se reserva para los íntimos). Seguirás a rajatabla lo que te decía tu madre de pequeño: "un selenita no toca a un desconocido ni se deja tocar ibajo ningún concepto!"
- Como ya sabes, en la Luna hay que hablar con los demás manteniendo un metro de distancia como mínimo para no invadir su espacio personal. No seas irrespetuoso con la gente de la fiesta y recuerda mantener esa distancia tal y como te enseñaron tus padres.



Tarjeta para los soletes

- Tienes muchas ganas de hacer amigos, así que te lanzas a conocer a algún selenita. Para demostrarle tu educación y respeto, le preguntas a qué se dedica, si tiene novio/a, cuánto gana al mes... ya sabes, muestras interés por cuestiones personales.
- Y para que vean lo cálido que eres, sigues las normas del Sol y tocas suavemente el brazo, la cara, la mano... de la persona con la que estás hablando. No querrás que piense que eres frío/a o desagradable, ¿no?
- Ante todo, te gusta que la gente se sienta cómoda y a gusto contigo, así que te acercas a unos 10 centímetros de la otra persona para que vea que eres cariñoso/a y atento/a.
- En el Sol, cuando estás en grupo, es importante hablar en voz muy alta para que los demás no piensen que los estás criticando. Demuestra a todos que eres un/a buen/a invitado/a y que sabes comportarte como todo un solete.



Tarjeta para los terrícolas

Cuando ibas camino de la cocina a por hielo te ha llamado la atención la conversación que mantienen un selenita y un solete. ¿Qué está pasando? Presta mucha atención a todo lo que sucede y toma nota de todo porque después lo vas a comentar con tus compañeros. Fíjate en el comportamiento de las dos personas, en cómo hablan, cómo se mueven, cómo reaccionan ante su interlocutor...

2) ¡Fin de la fiesta!

Los selenitas y los soletes deciden coger un taxi (cada uno con su grupo). De vuelta a casa, no podéis evitar comentar con vuestros "paisanos" lo que ha sucedido:

¿Cómo os habéis sentido?

¿Qué pensabais mientras hablabais con ellos?

¿Estáis satisfechos con el encuentro?

¿Creéis que os habéis comportado de forma educada?

¿Cómo os definiríais vosotros?

¿Qué os han parecido los demás?

¿Qué hacían?

¿Cómo habéis reaccionado ante ellos? ¿Por qué?

¿Y ellos? ¿Cómo han reaccionado ante vosotros? ¿Por qué creéis que lo han hecho así?

¿Qué os ha costado más aceptar de la otra persona?



Los terrícolas os quedáis en casa recogiendo y exponéis en común los extraños comportamientos de selenitas y soletes.

¿Qué hacían?

¿Cómo hablaban?

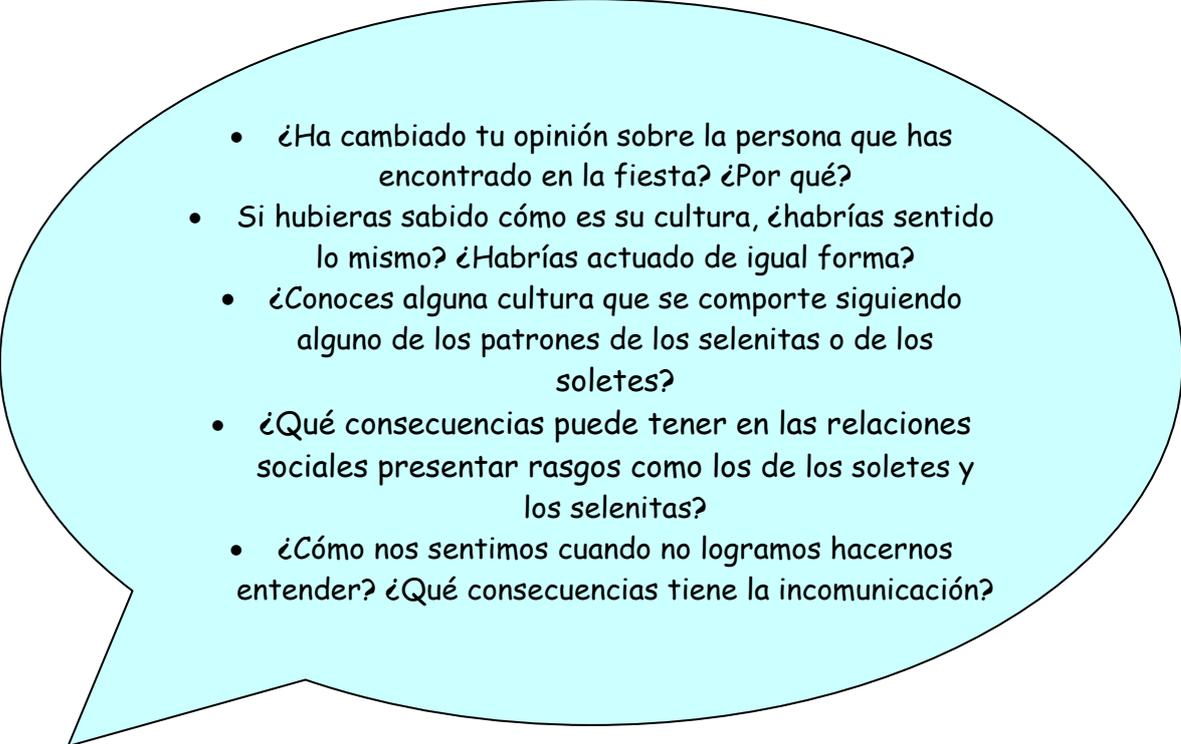
¿Cómo reaccionaban?

¿Cómo creéis que se sentían?

¿Por qué creéis que actuaban de esa manera?

3) Ahora vamos a **poner en común** todas estas reflexiones y vamos a conocer cuáles han sido los motivos del comportamiento de los demás.

4) Ahora que todo ha quedado claro...

- 
- ¿Ha cambiado tu opinión sobre la persona que has encontrado en la fiesta? ¿Por qué?
 - Si hubieras sabido cómo es su cultura, ¿habrías sentido lo mismo? ¿Habrías actuado de igual forma?
 - ¿Conoces alguna cultura que se comporte siguiendo alguno de los patrones de los selenitas o de los soletes?
 - ¿Qué consecuencias puede tener en las relaciones sociales presentar rasgos como los de los soletes y los selenitas?
 - ¿Cómo nos sentimos cuando no logramos hacernos entender? ¿Qué consecuencias tiene la incomunicación?

5) La oficina Erasmus intergaláctica quiere montar un comité de bienvenida para nuevos alumnos y, como ha quedado claro que sois personas sociables y tolerantes, os ha encomendado la tarea de organizarlo todo. Junto a otro compatriota tuyo, buscad a otros cuatro compañeros, dos de cada planeta, para crear el comité de bienvenida que se encargará de recibir a nuevos alumnos en el aeropuerto, darles información sobre la ciudad, organizar actividades para que conozcan a otra gente...

Tendréis que negociar todas vuestras decisiones y llegar a un acuerdo. ¡No olvidéis lo que sabéis ahora de vuestros nuevos amigos a la hora de tomar decisiones!

6) Vamos a poner en común vuestro proyecto y cómo habéis trabajado:

¿Qué tal ha ido ahora?
¿Cómo os habéis sentido?
¿La experiencia ha sido muy distinta a la de la fiesta? ¿Habéis podido evitar los malentendidos culturales?
¿Cómo lo habéis hecho?

7) Seguro que habéis aprendido mucho de estas dos experiencias. ¿Por qué no anotamos tres conclusiones a las que hayamos llegado sobre los encuentros con gente de otras culturas?

Con esta actividad he aprendido que
.....
.....
.....
.....

A la hora de encontrarme con gente de otras culturas
.....
.....
.....
.....

En el futuro
.....
.....
.....
.....

QUIEN TIENE UN AMIGO, TIENE UN TESORO

¿Has vivido alguna vez en un país extranjero? Si es así, seguro que recuerdas alguna situación en la que no comprendiste del todo qué estaba pasando o por qué tu interlocutor reaccionó de una determinada manera.

Los **malentendidos culturales** son muy frecuentes y se producen cuando dos personas de distintas culturas se encuentran. Algunos son muy divertidos y quedan en nuestra memoria como una anécdota graciosa, pero otros pueden provocar incompreensión e incluso angustia. Y cuando estás angustiado, ¿qué mejor ayuda hay que contar con un "hombro amigo"?

1) Vamos a imaginar que tres de vosotros habéis pasado por este tipo de experiencia y que, preocupados, decidís pedir consejo a tres grupos de amigos. Para ello, vamos a repasar las estructuras que conocemos para dar consejos:

Te recomiendo/aconsejo que + subjuntivo

Te recomiendo/aconsejo + sustantivo

Poder + infinitivo

Deberías + infinitivo

¿Por qué no...?

¿Has pensado en...?

Yo en tu lugar...

Si yo fuera tú...

En estos casos es aconsejable/recomendable/conveniente...

Imperativo afirmativo y negativo

Condicional

...

Debéis contarle el malentendido a los tres grupos y al final elegiréis con qué grupo de amigos os quedáis. ¡No olvidéis contarnos los consejos que os han parecido más útiles!

PRIMER INCIDENTE

Lee tu incidente e intenta ponerte en la piel de la persona que vivió este malentendido. Piensa: ¿Qué relación tienes con la otra persona?, ¿sois amigos íntimos?, ¿cuánto tiempo llevas en el país?, ¿qué se te pasa por la cabeza mientras sucede el malentendido?, ¿qué sientes?, ¿cómo respondes a lo que hace o dice tu interlocutor/a?, ¿qué impresión te llevas de él/ella?, ¿te sorprende su reacción?, ¿por qué crees que actúa así?, ¿en tu país se hace lo mismo?...

Estás haciendo un curso de seis semanas en Almería y te alojas en casa de Charo, una señora mayor muy simpática contigo.

Todo es perfecto pero hay dos cosas que te molestan:

La primera es que, aunque estás a dieta, Charo se empeña en servirte muchísima comida. Dice que estás muy delgada y que te faltan un par de kilos. En cambio, tú sientes que vas a explotar.

La segunda es que el otro día volviste a casa y te diste cuenta de que Charo había estado en la habitación ordenando y limpiando y... ¡había tocado tus cosas y las había cambiado de sitio!

SEGUNDO INCIDENTE

Lee tu incidente e intenta ponerte en la piel de la persona que vivió este malentendido. Piensa: ¿Qué relación tienes con la otra persona?, ¿sois amigos íntimos?, ¿cuánto tiempo llevas en el país?, ¿qué se te pasa por la cabeza mientras sucede el malentendido?, ¿qué sientes?, ¿cómo respondes a lo que hace o dice tu interlocutor/a?, ¿qué impresión te llevas de él/ella?, ¿te sorprende su reacción?, ¿por qué crees que actúa así?, ¿en tu país se hace lo mismo?...

Tienes un compañero de oficina peruano que te pone un poco nerviosa. Bueno, a tí y a tus compañeras.

Siempre os dice "linda" o "princesa", se os acerca mucho al hablar (tú te alejas y él se acerca otra vez... ¡parece que estáis bailando!) y os agarra por la cintura u os pone el brazo sobre el hombro... ¡Y todo esto con tono de voz de seductor!

Has mencionado a tu marido en presencia de este hombre, pero no ha funcionado... ¡Ya no sabes qué hacer!

TERCER INCIDENTE

Lee tu incidente e intenta ponerte en la piel de la persona que vivió este malentendido. Piensa: ¿Qué relación tienes con la otra persona?, ¿sois amigos íntimos?, ¿cuánto tiempo llevas en el país?, ¿qué se te pasa por la cabeza mientras sucede el malentendido?, ¿qué sientes?, ¿cómo respondes a lo que hace o dice tu interlocutor/a?, ¿qué impresión te llevas de él/ella?, ¿te sorprende su reacción?, ¿por qué crees que actúa así?, ¿en tu país se hace lo mismo?...

Gracias a una amiga has conseguido trabajo como profesor de turco para un grupo de japoneses de una empresa textil.

Para el primer día de clase preparas una actividad en la que los alumnos tienen que simular que están en una fiesta y presentarse. Recuerdas que hiciste esa actividad cuando estudiabas español y fue muy divertida.

Llegas a clase, explicas el procedimiento y tus alumnos no se levantan. Usas mímica, recurres al inglés... pero no se mueve nadie. Todos te observan sentados con el bolígrafo en la mano. La clase es un fracaso.

Te has comprometido a dar este curso pero no sabes cómo "romper el hielo" con tus alumnos. ¿Cómo pueden ser tan antipáticos? ¿Será culpa tuya?... ¡No sabes qué hacer!

FICHA PARA EL GRUPO DE AMIGOS

Ya sabéis que para poder dar buenos consejos lo mejor es conocer a fondo el problema y a la persona que te lo cuenta, ¿verdad? Por eso es importante hacer preguntas a vuestro/a amigo/a para poneros en su situación: ¿cuánto tiempo lleva en el país extranjero?, ¿qué relación tiene con la otra persona?, ¿por qué creéis que la otra persona reacciona como lo hace?, ¿y por qué cree vuestro amigo/a que su interlocutor/a reacciona así?, ¿qué os parece la reacción de vuestro/a amigo/a?, ¿haríais lo mismo?...

2) Vamos a poner en común las tres situaciones y los consejos que os ha dado cada grupo.

- ¿Qué os han parecido las situaciones?
- ¿Os ha pasado algo parecido alguna vez?
- ¿Habría tenido un/a turco/a los mismos problemas? ¿Podrían darse estas situaciones en Turquía?
- En cuanto a los consejos, ¿cuál os ha parecido más útil?
- En general, ¿han coincidido los grupos en su "dictamen"?
- ¿Qué consejos se han repetido? ¿Tienen algo en común?

3) Para evitar futuros malentendidos culturales, es bueno mostrar una actitud de apertura, pero también influyen otros factores.

A continuación vamos a leer tres conceptos que pueden ser muy útiles en un encuentro con una persona de otra cultura. ¿Sabes qué quieren decir? Relaciona cada concepto con su definición:

Tolerancia	Identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro.
Curiosidad	Respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias.
Empatía	Deseo de saber o averiguar algo.

¿Se te ocurren más?

4) Vamos a trabajar con los sustantivos que te hemos propuesto y con los que vosotros habéis añadido. ¿Puedes transformarlos en adjetivos? ¡Cuidado! Como ya sabes, hay sustantivos que no tienen adjetivo.

Empatía → Ø

Apertura > >
Tolerancia > >

5) Como hemos visto, es normal que, cuando nos encontramos con personas de otras culturas, se puedan dar malentendidos culturales.

Cuando entablamos conversación con alguien de otra cultura, aunque no seamos conscientes de ello, albergamos una serie de "esquemas", muy influidos por la cultura a la que pertenecemos, sobre lo que va a decir o hacer nuestro interlocutor. A veces olvidamos que los esquemas de nuestro interlocutor pueden ser totalmente diferentes a las nuestros y que lo que para él es normal para nosotros no tiene porqué serlo y viceversa. Cuando estos esquemas "chocan", se produce un malentendido cultural y el resultado es que a menudo nos hacemos una idea errónea de nuestro interlocutor, como vemos en la siguiente ilustración:



¡Pero, afortunadamente, podemos aprender a evitar este tipo de situaciones, que pueden resultar desagradables, o al menos a neutralizarlas e intentar "suavizar" las consecuencias!

¿CÓMO?

A continuación te proponemos una serie de estrategias, ipero seguro que tú también puedes añadir otras de "tu propia cosecha" que te hayan servido en el pasado!

- Es recomendable ser consciente de cómo la cultura influye en nuestra forma de ver la realidad.
- Acércate a tu interlocutor con una actitud de respeto, curiosidad y empatía.
- Si crees que te encuentras en medio de un malentendido cultural, observa atentamente a tu interlocutor y pregúntate qué puede estar pasando.
- ...

En grupos, vamos a escribir un decálogo con consejos para el perfecto **hablante intercultural** o, lo que es lo mismo, la persona capaz de establecer puentes entre su propia cultura y la extranjera y de evitar o neutralizar malentendidos culturales.

1)

2)

3)

4)

5)

6)

7)

8)

9)

10)

UN ESPAÑOL EN ANKARA



Mi amigo Fran está de Erasmus en Ankara. Lleva un par de semanas allí y me escribe a menudo. El otro día recibí un correo electrónico suyo un poco extraño. Me da la impresión de que está atravesando una crisis... ¡lo ve todo negro!

Vamos a leer el "emilio" que me ha mandado:

Hotmail

Enviar Guardar borrador Adjuntar Revisión ortográfica Establecer prioridad Cancelar

De: Agregar una dirección de correo electrónico...

Para: teresa_acortes@yahoo.es

Asunto: SOS

Mostrar CC: y CCO:

El mensaje enviado no se guardará. Guardar mensajes enviados

Estilo Tamaño N K S

Hola, Teresa:

¿Qué tal te va todo por Estambul? ¿Qué tal tus clases?

Yo sigo "sobreviviendo" en Ankara. Y digo "sobreviviendo" porque, Teresa, estos se me está haciendo muy cuesta arriba. No sé, no me siento a gusto, me siento muy extraño.

Para empezar, estos turcos me parecen unos bordes. Cuando voy a las tiendas y pregunto si hablan inglés, levantan las cejas y la barbilla con gesto despectivo... ¡y ni siquiera me responden! Vamos, que digo yo que podrían decir que no, ¿no crees?

Y el otro día estuve en casa de los padres de Tuncay, un compañero de clase. Llevábamos un rato en el salón cuando me di cuenta de que todos me miraban los pies y se hacían comentarios. Entonces mi compañero me preguntó si no estaría más cómodo sin los zapatos. Yo le agradecí el gesto pero no me los quité. ¿Y si me huelen los pies? ¿Y si tengo un tomate en el calcetín? ¡Qué vergüenza! El caso es que las miradas hacia mis pies continuaron toda la tarde, pero yo, por cabezonería, seguí con los zapatos puestos. Lo pasé francamente mal.

Y también con Tuncay me pasó algo curioso este fin de semana. Salimos con sus amigos y, cuando íbamos por la calle, dos se me agarraron al brazo, ¡como las señoronas de pueblo! Mira, a mí me parece muy bien que cada uno tenga su preferencia sexual, pero me sentí un poco incómodo con esos dos chicos agarrándome... ¡y en mitad de la calle!

En fin, Teresa, que tal vez te parezcan historias ridículas, pero yo no consigo encontrar mi lugar aquí y no sé cómo voy a hacer para aguantar todo el curso...

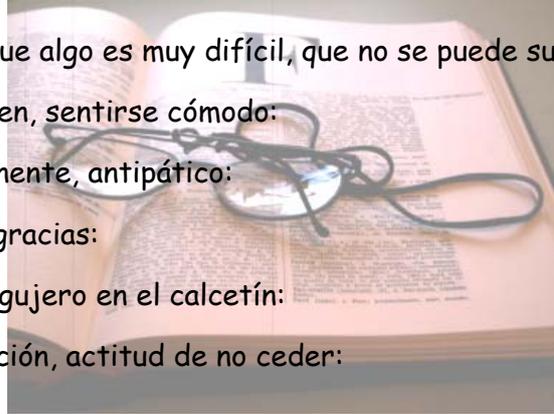
¡A ver si me escribes pronto y me das algún "truquillo" para sobrevivir en Turquía!

Muchos besos,
Fran (desorientado)

Vamos a trabajar con el texto...

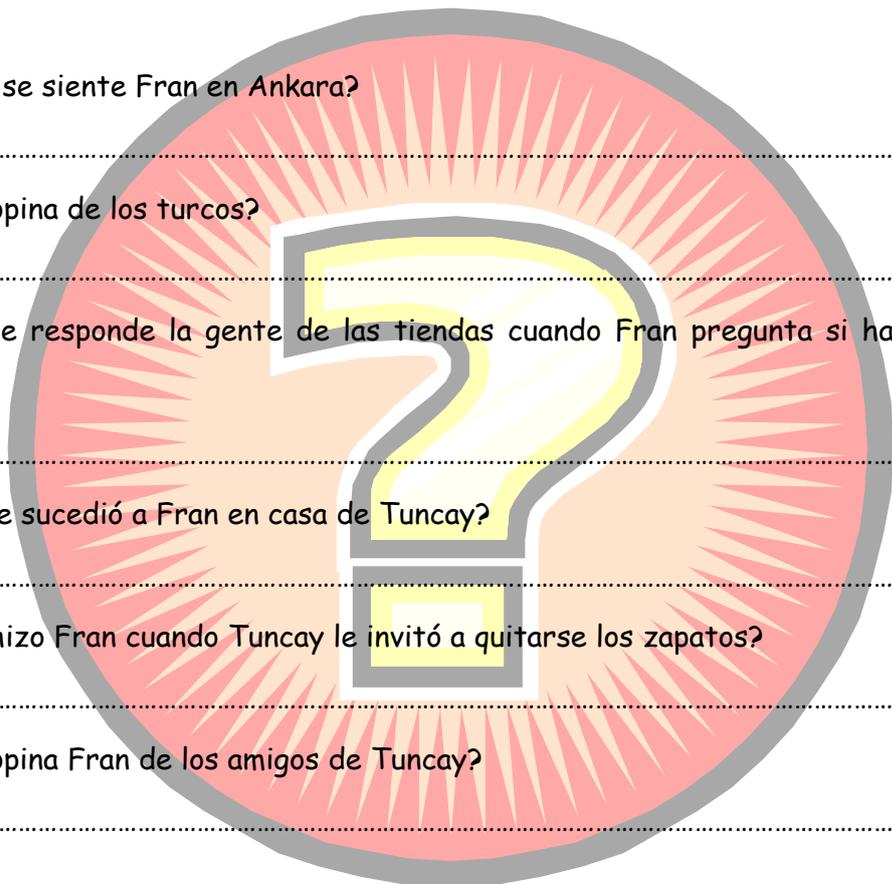
1) Busca en el texto las palabras que significan:

- a) Sentir que algo es muy difícil, que no se puede superar:
- b) Estar bien, sentirse cómodo:
- c) Impertinente, antipático:
- d) Dar las gracias:
- e) Roto o agujero en el calcetín:
- f) Obstinación, actitud de no ceder:



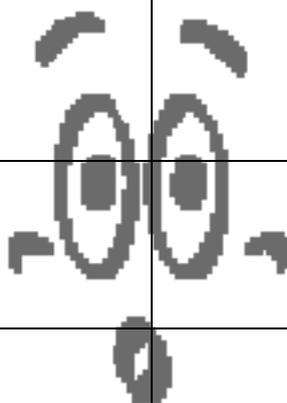
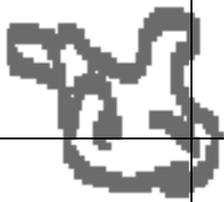
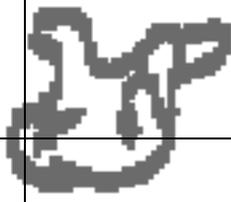
2) Responde a las siguientes preguntas:

- a) ¿Cómo se siente Fran en Ankara?
.....
- b) ¿Qué opina de los turcos?
.....
- c) ¿Qué le responde la gente de las tiendas cuando Fran pregunta si hablan inglés?
.....
- d) ¿Qué le sucedió a Fran en casa de Tuncay?
.....
- e) ¿Qué hizo Fran cuando Tuncay le invitó a quitarse los zapatos?
.....
- f) ¿Qué opina Fran de los amigos de Tuncay?
.....



Ahora, vamos a trabajar con las experiencias de Fran...

1) Vamos a analizar las tres situaciones de las que se queja Fran:

	¿Qué siente Fran?	¿Qué crees que opina Fran?	¿Cómo actúa Fran?	¿Qué pasa en realidad?
Incidente de la gente de las tiendas				
Incidente de los zapatos				
Incidente con los amigos de Tuncay				

¿Coinciden tus respuestas con las de tus compañeros?

2) ¿Qué os parece la actitud de Fran? ¿Creéis que se está esforzando por acercarse a la cultura turca? ¿Qué futuro le espera en Turquía si sigue actuando como lo está haciendo ahora?

3) ¿Habéis vivido alguna vez en el extranjero o habéis estado en contacto con otras culturas? ¿Os ha sucedido algo similar? ¿Qué pasó? ¿Cómo reaccionasteis? ¿Hicisteis algo por solucionar el malentendido cultural?

4) Yo no sé muy bien qué contestar a Fran. ¿Podéis ayudarme vosotros? Tenéis que escribir una respuesta para Fran para tranquilizarlo y animarle un poco.

Sería una buena idea explicarle lo que ha pasado y por qué ha sucedido y ofrecerle algún consejo para el día a día en Turquía.

MALINTERPRETAR O NO MALINTERPRETAR... ¡ESA ES LA CUESTIÓN!

¿Qué tal tus dotes artísticas? ¿Alguna vez te han dicho eso de "tú deberías ser actor/actriz"?

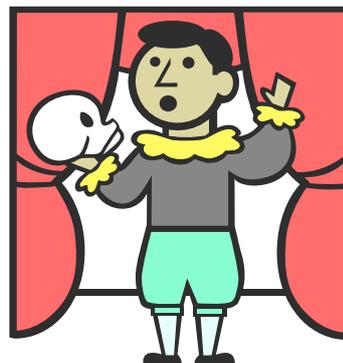
¡Ésta es tu oportunidad para demostrar que tienes madera de artista!

Vamos a dividirnos en tres grupos de cuatro. Cada grupo vais a tener una tarjeta con un malentendido cultural.

En vuestro grupo tenéis que montar una pequeña obra teatral de 5 minutos para representar el malentendido que figura en vuestra tarjeta. Debéis dialogar el malentendido y tener en cuenta, entre otros aspectos:

- La relación que hay entre los personajes (¿son amigos, conocidos o no se habían visto nunca?)
 - Dónde están
 - De dónde es cada personaje
 - Qué quiere cada personaje de su interlocutor
- El lenguaje no verbal (gestos, expresión facial, elementos paralingüísticos, la gestión del espacio...)

Vamos a representar las tres obras.



Malentendido cultural nº 1

Anja acaba de llegar a Toledo para aprender español. Va a vivir con la familia Higuerras durante un mes.

Los Higuerras han organizado una comida familiar en su honor y sirven cocido, expresamente preparado por Carmína, la abuela.

Anja mira con horror la fuente de grasa sobre la mesa pero se come todos los garbanzos que le sirve Pepa, la madre. Cuando acaba, Carmína le sirve más. Anja no sabe qué decir, pero vuelve a acabar el plato para no hacerle un feo a la abuela, quien, una vez más, le sirve otra ración. Anja ya no sabe qué hacer y el cocido le está empezando a sentar mal...

Malentendido cultural nº 2

Darek es polaco y esta noche sale con Ana, su novia española, y los amigos de ésta. Deciden ir a cenar a un restaurante muy popular en Santiago de Compostela.

Darek pide gambas con gabardina, un plato que le entusiasma y que además resulta barato (Darek ha salido con poco dinero esta noche).

Cuando llega su ración, Ana coge una gamba... ¡y de repente todos los amigos se sirven del plato sin pedir permiso! El pobre Darek se queda con dos gambas y ve cómo los demás comen jamón ibérico, almejas, langostinos...

Cuando llega la hora de pagar, Darek coge la cuenta y pone nueve euros: siete de las gambas y dos de la botella de agua que ha tomado.

De repente ve que los amigos de Ana sonríen con cara de burla y se dan codazos...

Malentendido cultural nº 3

Noriko lleva poco tiempo en España. Comparte piso en Valencia con Mette, una chica danesa que trabaja en su misma empresa.

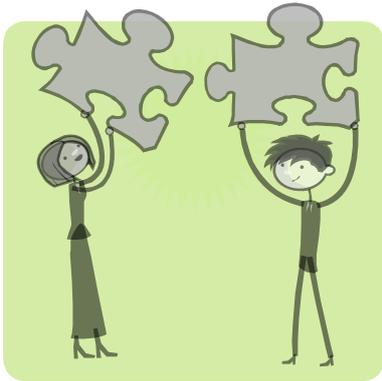
Es el cumpleaños de Mette e invitan a sus compañeros de la oficina.

Noriko se lleva una sorpresa al ver llegar a los compañeros con sus parejas y algún amigo más, porque pensaba que iba a ser una fiesta íntima en honor de Mette y no una especie de "rave party" en su salón.

Mientras intenta acostumbrarse a los gritos de los compañeros y al jaleo, oye en la cocina a dos chicas riéndose de Mette porque ésta ha recibido los regalos con un educado "gracias" y los ha ido dejando en una mesa en el salón sin abrírlos.

Noriko no aguanta más y...

Un poco de improvisación...



A un buen actor nunca le pillan por sorpresa, ¡siempre puede improvisar!

Vamos a ver si a alguien se le ocurre una solución o una manera de evitar el malentendido que habéis representado.

¿Os atrevéis vosotros a improvisar y a actuar según lo que os recomienden vuestros compañeros?

¡A reflexionar!

¿Qué te ha parecido la experiencia? Completa el siguiente cuadro:

¿Cómo me he sentido siendo el/la "protagonista" del malentendido?

.....

.....

.....

¿Qué me ha parecido la reacción de mi interlocutor?

.....

.....

¿Y yo? ¿Cómo he reaccionado?

.....

.....

¿Cómo reaccionaría una persona de mi cultura en este tipo de situación?

.....

.....

¿Qué he aprendido de los consejos que me han dado mis compañeros para arreglar o prevenir el malentendido? ¿Habría hecho yo lo mismo si me hubiera encontrado realmente en esa situación?

.....

.....



¿Qué tal tus dotes artísticas? ¿Alguna vez te han dicho eso de "tú deberías ser actor/actriz"?

¡Ésta es tu oportunidad para demostrar que tienes madera de artista!

Vamos a dividirnos en tres grupos de cuatro. Cada grupo va a tener una tarjeta con el mismo malentendido cultural.

En vuestro grupo tenéis que montar una pequeña obra teatral de 5 minutos para representar el malentendido que figura en vuestra tarjeta. Debéis dialogar el malentendido y tener en cuenta, entre otros aspectos:

- La relación que hay entre los personajes (¿son amigos, conocidos o no se conocen?)
 - Dónde están
 - De dónde es cada personaje
- Qué quiere cada personaje de su interlocutor
- El lenguaje no verbal (gestos, expresión facial, lenguaje no verbal, la gestión del espacio...)

¡Es muy importante que busquéis una solución al malentendido!!

Vamos a representar las tres obras.

Sarah es estadounidense y acaba de llegar a Cienfuegos, Cuba, para pasar unos días en casa de su amiga Marieta y de la familia de ésta.

Un día, mientras todos están comiendo, Sarah se incorpora, coge la fuente de comida y se sirve más carne sin hacer ningún comentario. A continuación, se da cuenta de que toda la familia la está observando con los ojos muy abiertos mientras intercambian miradas con la madre de Marieta. Por su parte, Marieta sonríe incómodamente y sigue comiendo...

Sarah es estadounidense y acaba de llegar a Cienfuegos, Cuba, para pasar unos días en casa de su amiga Marieta y de la familia de ésta.

Un día, mientras todos están comiendo, Sarah se incorpora, coge la fuente de comida y se sirve más carne sin hacer ningún comentario. A continuación, se da cuenta de que toda la familia la está observando con los ojos muy abiertos mientras intercambian miradas con la madre de Marieta. Por su parte, Marieta sonríe incómodamente y sigue comiendo...

Sarah es estadounidense y acaba de llegar a Cienfuegos, Cuba, para pasar unos días en casa de su amiga Marieta y de la familia de ésta.

Un día, mientras todos están comiendo, Sarah se incorpora, coge la fuente de comida y se sirve más carne sin hacer ningún comentario. A continuación, se da cuenta de que toda la familia la está observando con los ojos muy abiertos mientras intercambian miradas con la madre de Marieta. Por su parte, Marieta sonríe incómodamente y sigue comiendo...

Vamos a reflexionar...

- ¿Habéis coincidido a la hora de buscar una solución o una manera de evitar el malentendido cultural?
- Comentad con vuestros compañeros las diferencias y similitudes entre vuestras propuestas y explicad por qué habéis representado el malentendido como lo habéis hecho.
- ¿Habéis recurrido a estrategias parecidas? ¿A cuáles?
- Este malentendido se da entre una cubana y una estadounidense. ¿Cómo se comportaría un/a turco/a en la situación de Marieta? ¿Y en la de Kim?

Y el Goya es para...

¿Sabes qué son los premios Goya?

Los **Goya** son los galardones otorgados anualmente por la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España, con la finalidad de premiar a los mejores profesionales del mundo del cine. Se llaman así porque el premio consiste en un busto del pintor Francisco de Goya realizado en bronce. La ceremonia de entrega de los premios tiene lugar entre los últimos días de enero y primeros de febrero y sigue el formato de los premios Oscar.

¡Entreguemos nuestros Goya!



*El Goya a la mejor
representación de un malentendido
cultural es para...*



*El Goya a la mejor manera
de evitar o solucionar un
malentendido cultural es para...*

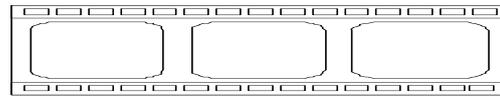
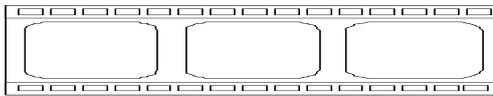
CARLOS IGLESIAS JAVIER GUTIÉRREZ NIEVE DE MEDINA ISABEL BLANCO

Un FRANCO, 14 Pesetas

Basada en una historia real



“UN FRANCO, CATORCE PESETAS” (CARLOS IGLESIAS, 2006)



España, años sesenta. Dos millones de españoles salen del país empujados por la necesidad con destino a Alemania, Francia, Suiza y los Países Bajos. La mitad son clandestinos y viajan sin contratos de trabajo. Ante ellos se levanta el muro del idioma y de las costumbres diferentes.

Esta es la historia de Martín y Marcos y de cómo se ven obligados a emigrar a un pueblecito de Suiza para buscarse un trabajo y una nueva vida.



1) Martín y Marcos acaban de llegar a Suiza y están en el tren.

- ¿Qué les llama la atención?
- ¿Es normal en tu país ver a parejas besándose?
- ¿Crees que un español se sorprendería hoy en día?



- Fíjate en lo que hacen Marcos y Martín con los envoltorios de los bocadillos. ¿Es frecuente hacer lo mismo en Turquía? ¿Crees que en España está bien visto? ¿Qué opina la anciana suiza de su comportamiento?



- ¿Qué creéis que va a hacer la señora?
 - a) Decirles algo en alemán
 - b) Llamar al revisor
 - c) Agacharse y recoger la basura
 - d) Nada

- ¿Qué haríais vosotros si vierais a un extranjero tirando papeles al suelo?



2) *Martín y Marcos llegan a la pensión en la que se van a alojar al principio. Es la primera vez que viajan al extranjero y no hablan alemán. Hanna, la dueña de la pensión, les enseña la habitación.*

- ¿Qué tal pasan la noche?
- ¿Qué les parece el papel higiénico? ¿Has entendido qué se utilizaba en España en aquellos años en vez de papel higiénico?



- ¿Por qué creéis que está tan enfadada la chica que les sirve el desayuno? Observa sus gestos.
- ¿Por qué Marcos no deja desayunar a Martín?



3) *Martín y Marcos dan un paseo y llegan a un lago. Lamentan no llevar traje de baño y se sientan a contemplar el paisaje, pero pronto se van a llevar una sorpresa...*

- ¿Cómo crees que se siente la mujer? ¿Y nuestros protagonistas? ¿Cómo reacciona el hombre?
- ¿Qué propone Martín? ¿Acepta Marcos? ¿Qué opina Marcos del nudismo? ¿Y Martín?

- ¿Habías oído alguna vez el dicho de *Donde fueres, haz lo que vieres*? ¿Qué crees que puede significar? ¿Hay algún equivalente en tu lengua? ¿Estás de acuerdo con este dicho? Coméntalo con tus compañeros.



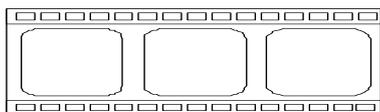
4) *Martín y Marcos siguen pasando frío por la noche y deciden hablar con Hanna. Parece que hay un problema con las camas y que les hacen falta mantas.*

- ¿Por qué crees que se ríe tanto Hanna? ¿Qué han estado haciendo Martín y Marcos todas estas noches?

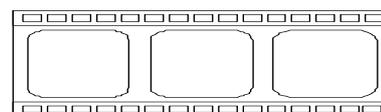


Aclarada la confusión de los edredones, Marcos y Martín también van a solucionar el tema del desayuno.

- Describe cómo se sienten los dos españoles cuando descubren el error de las camas.
- ¿Qué deciden hacer al descubrir el verdadero precio del desayuno?



REFLEXIONAMOS

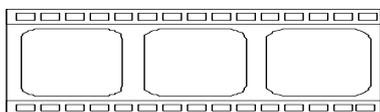


¿Qué tienen en común las cuatro situaciones que hemos analizado?

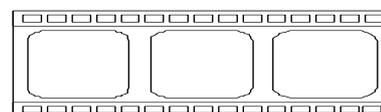
¿Por qué crees que Martín y Marcos "se equivocan" tanto en Suiza? ¿Crees que se equivocan?

¿Podrían haber evitado estos malentendidos o arreglarlos? ¿Cómo?

¿Crees que se pueden desarrollar estrategias para intentar evitar estas situaciones o al menos solucionarlas?

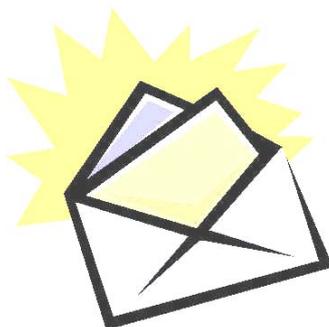


UNA CARTA



Vamos a imaginar que Martín y Marcos llevan ya un año en Suiza y reciben la buena noticia de que sus mujeres se trasladan a vivir con ellos. Dispuestos a que no les suceda lo mismo que les pasó a ellos, escriben una carta contándoles lo que les pasó, previniéndolas de los malentendidos culturales que pueden protagonizar y dándoles consejos e información para intentar evitarlos o, al menos, minimizarlos.

¿Puedes ayudarles a escribir esta carta?



6. Guía para el profesor

“HOLA, ¿ESTÁS SOLA? EL BRINDIS”	
Nivel del PCIC	A1
Fuente de procedencia	Creación propia.
Material	DVD de la película “Hola, ¿estás sola?” (Iciar Bollain, 1995).
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar ante los malentendidos culturales y tomar conciencia de cómo nuestra cultura influye en nuestra manera de percibir la realidad y el comportamiento de otros. - Mejorar la comprensión y la interpretación de ciertos conceptos y prácticas culturales de la cultura meta y de la cultura de origen (en nuestro caso la turca). - Comprender las diferencias entre culturas con más objetividad. - Analizar distintas maneras de ver la realidad y ponerse en el lugar de otra persona. - Aproximarnos a ciertos conocimientos de la realidad social en España (por ejemplo, el brindis). - Buscar explicaciones positivas a un comportamiento a través de valores de la cultura meta. - Buscar explicaciones positivas al comportamiento de otra persona. - Iniciar al alumno en la elaboración de proyectos etnográficos.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	- Identificación con las emociones y reacciones de otros ante el descubrimiento de comportamientos culturales diversos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación empática equilibrada con los participantes que experimentan malentendidos culturales. - Interés manifiesto (búsqueda de información, investigación, etc.) por aspectos culturales de la cultura española. Investigación mediante la consulta, relación y contraste de fuentes de información diversas. - Participación en conversaciones, foros, debates, espacios virtuales, etc. que faciliten el descubrimiento de realidades culturales diversas. - Análisis de la conducta de los interlocutores a la luz del contexto y de las variables sociales (edad, sexo, religión, clase social, etc.). - Activación de indicadores de escucha y atención ante los mensajes y comportamientos de los participantes en un encuentro intercultural: comunicación no verbal, paraverbal y verbal.
Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Observación de cómo influyen las creencias, valores, actitudes, etc. en la percepción de aspectos de otras culturas. - Clasificación de los comportamientos culturales (propios o de otras personas) reconociendo las singularidades y las semejanzas entre ambos. - Focalización de la atención en aspectos socioculturales que se contrastan con las actuaciones, creencias y valores que imprime la cultura de origen o de otras culturas. - Comparación de los aspectos en los que las culturas observadas coinciden y difieren entre sí o con la cultura de origen. - Formulación de hipótesis predictivas o explicativas en relación con aspectos concretos de la realidad sociocultural, a partir de datos que proporcionan el contexto o las fuentes consultadas.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar opiniones o valoraciones. - Expresar hábitos o costumbres.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Presente de indicativo para hablar de costumbres. - Estructuras sencillas para expresar opinión (<i>Yo creo que...</i>). - Estructuras temporales con <i>Cuando + presente</i> - Léxico relacionado con acciones habituales, celebraciones, reuniones,

	alcohol, estados anímicos, sentimientos, relaciones personales, gestos y ademanes.
Procedimiento	<p>1) En primer lugar, se proyecta sin sonido la escena en la que los cinco personajes están brindando (Minutos 52:55 – 53:22). Se pide a los alumnos que realicen las actividades 1-5, con las que se pretende crear contexto y activar conocimientos previos (realizando hipótesis sobre lo que están haciendo los personajes, sobre los momentos en los que se suele brindar, sobre las relaciones entre los personajes...) a la vez se introduce la cultura del alumno al pedirle que reflexione sobre el acto de brindar en su cultura.</p> <p>2) En segundo lugar, se visiona, sin sonido, el momento en que uno de los protagonistas masculinos, Olaf, estrella el vaso contra la pared (Minuto 53:22 – 53:26). En los ejercicios 7-10 el alumno se mete en la piel de los personajes, en lo que han podido pensar los personajes españoles y en las razones de Olaf para tirar el vaso. Asimismo, el alumno debe imaginar qué haría si estuviera en esa situación.</p> <p>3) A continuación, se proyecta la escena con sonido (Minutos 52:55 – 53:37). Los alumnos comprueban sus hipótesis.</p> <p>4) Para terminar, los alumnos deben realizar un pequeño proyecto etnográfico investigando cómo se brinda en España. Pueden recurrir a Internet, a personas españolas que residan en el país donde estén, al personal del Instituto Cervantes...</p>
Comentarios	La exposición de los resultados del proyecto etnográfico se puede realizar de forma oral, en forma de texto o de póster, mediante una pequeña representación...

“LO QUE LE PASÓ A LUIS”	
Nivel del PCIC	A2
Fuente de procedencia	Creación propia.
Material	Los proporcionados.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender las diferencias entre culturas con mayor objetividad. - Fomentar en el alumno su capacidad para relacionarse con gente de otras culturas. - Analizar distintas maneras de ver la realidad y ponerse en el lugar del otro. - Ser capaz de contar una anécdota o historia personal en la que se produjo un choque o un malentendido describiendo la situación y explicando lo que pensamos y sentimos en aquel momento.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentación de sentimientos que manifiestan los miembros de otra cultura ante los hechos o productos culturales característicos de la propia cultura (en este caso, la turca). - Identificación con las emociones y reacciones de otros ante el descubrimiento de comportamientos culturales diversos. - Reevaluación de la propia cultura a partir de las interpretaciones realizadas por otra cultura. - Interés por debatir y por entender las diferentes posturas en el transcurso de conflictos interculturales.

Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de actitudes etnocéntricas en personas observadas. - Observación de cómo influyen las creencias, valores, actitudes, etc. en la percepción de aspectos de otras culturas. - Adopción de perspectivas y parámetros de otra cultura para analizar la cultura de origen. - Reconocimiento del conflicto cultural como fenómeno inherente a la comunicación intercultural. - Evocación consciente de encuentros interculturales que se abordaron con éxito gracias a la activación estratégica de habilidades y actitudes interculturales y, en caso de fracaso, identificación y análisis de los obstáculos.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Narrar una historia en pasado. - Reaccionar ante un relato. - Relatar experiencias personales. - Expresar circunstancias. - Expresar sensaciones.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Contraste entre pretérito imperfecto y pretérito indefinido: usos. - Contraste con el pretérito perfecto. - Léxico relacionado con lugares públicos, acciones habituales, objetos de uso cotidiano, estados anímicos, sentimientos, relaciones personales, gestos y ademanes.
Procedimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1) Los alumnos leen el malentendido cultural que vivió Luis. Se aclaran dudas sobre el vocabulario. 2) A continuación, se les pide que agrupen los verbos por conjugaciones e identifiquen los dos tiempos verbales del texto (que ya habrán visto con anterioridad). 3) De forma inductiva, los alumnos asocian cada tiempo verbal con su uso. Es importante dejar claro que se deben centrar

	<p>en el uso de los tiempos en el texto de la actividad, pues se trata de que vean cómo funciona cada tiempo verbal en contexto.</p> <p>4) Seguidamente, se les pide que asocien un tiempo verbal a cada uso en la tabla que se les proporciona (ejercicio 4). En esta actividad se incluyen el pretérito perfecto y el presente de indicativo.</p> <p>5) Posteriormente, se analiza el malentendido de Luis poniendo especial interés en lo que sintió, pensó e hizo, buscando una manera de solucionar o de evitar el malentendido.</p> <p>6) De forma individual, cada alumno recuerda un malentendido cultural. Puede utilizar la tabla del ejercicio 6 para ayudarse. Si el profesor lo considera oportuno, este ejercicio se puede realizar en casa para que el alumno tenga más tiempo para recordar alguna anécdota.</p> <p>7) Finalmente, en grupos de cuatro, los alumnos cuentan su malentendido cultural. Cada grupo elige la anécdota más curiosa o más divertida, le pone un título y la expone ante el resto de la clase.</p>
Comentarios	<p>La exposición final de los malentendidos por grupos se puede realizar en forma de diálogo, de cómic, por escrito, en forma de enigma, etc.</p>

“SOLETES Y SELENITAS”	
Nivel del PCIC	B1
Fuente de procedencia	Basada en la actividad “Alandeses y Belandeses” de <i>A de anécdotas</i> .
Material	Tarjetas para selenitas, soletes y terrícolas y música.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar el origen de los estereotipos. - Experimentar el encuentro entre culturas diferentes. - Descubrir nuestra manera de comportarnos y nuestros sentimientos en el encuentro con grupos diferentes. - Analizar cuáles son los factores que desempeñan un papel importante en la percepción que tenemos del "otro" desde el punto de vista cultural. - Desarrollar la competencia intercultural del alumno reflexionando sobre nuestra manera de comportarnos y sobre cómo nos sentimos en una situación que nos resulta extraña. - Poner al alumno en el lugar del otro para que se comporte como si fuera otra persona y para que entienda que todos nos comportamos como nos parece normal, como nos permite nuestra cultura. - Desarrollar actitudes positivas hacia otras formas de actuar.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Esfuerzo manifiesto por adoptar perspectivas diferentes a las que imprime la propia cultura. - Creación de las condiciones (anulación de barreras,

	<p>sentimientos de desconfianza, recelo, rechazo, etc.) que propicien las relaciones de amistad, convivencia, intercambio de experiencias, etc. con miembros de otras culturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reevaluación de la propia cultura de origen a partir de las comparaciones con otras culturas.
Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación de los juicios de valor que uno mismo hace o de las propias conductas, actitudes, reacciones, etc. con rasgos característicos de posturas etnocéntricas o sociocéntricas (por ejemplo, percepción del otro en términos de inferioridad). - Relación de las conductas, reacciones, valoraciones, etc. respecto a otras culturas con las creencias, los valores, etc. que imprime la cultura de origen. - Corrección de los atributos falsos, imprecisos o incorrectos acerca de las personas de otras culturas, sus comportamientos, valores, normas, estilos de comunicación..., a partir de reformulaciones, relecturas, autoobservación, observación de terceros, etc.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar objetiva y subjetivamente un incidente y cómo nos hemos sentido durante el mismo. - Describir el comportamiento de otras personas. - Negociar un proyecto común: hacer propuestas y mostrar acuerdo o desacuerdo, y argumentar. - Analizar aspectos interculturales de la comunicación. - Expresar similitudes y diferencias entre personas. - Valorar situaciones.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Combinar pretérito perfecto e imperfecto. - Interrogativos. - Expresiones temporales. - Léxico de sensaciones, sentimientos, de actividades de ocio, hábitos y valores culturales, patrones de comportamiento.

<p>Procedimiento</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se informa a los alumnos de que van a hacer un poco de teatro. Tienen que imaginar que vienen de la Luna, del Sol o de la Tierra y que todos coinciden en una fiesta. 2) Seguidamente, se divide la clase en selenitas, soletes y terrícolas y se les reparten sus respectivas tarjetas. El profesor comprueba que entienden su contenido y pone música. 3) A continuación, se forman grupos de tres (selenita, solete y terrícola) y se les invita a interactuar. El terrícola deberá tomar notas de lo que está pasando. 4) Cuando termina la música, los alumnos se unen a la gente de su planeta y comentan lo que ha pasado. 5) Posteriormente, se hace una puesta en común: ¿qué ha pasado?, ¿qué han sentido y pensado en el transcurso de la interacción?, ¿cómo han reaccionado?, ¿qué opinan de la gente del otro planeta?... Durante este debate es importante evidenciar los mecanismos de la percepción y de la comunicación entre grupos. 6) Para finalizar, se invita a selenitas, terrícolas y soletes a ponerse de acuerdo para realizar un proyecto juntos: el diseño del programa de un comité de bienvenida para nuevos alumnos. Es importante que tengan en cuenta sus características culturales y que lleguen a un consenso.
<p>Comentarios</p>	<p>Con esta actividad resulta muy interesante trabajar en el aula los siguientes conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La percepción distorsionada del "otro" a través de los parámetros culturales de la sociedad. • El concepto de cultura como sistema de orientación (aprendido de manera inconsciente) en la vida cotidiana. Sistema constituido por códigos verbales, no verbales, etc... • Las culturas como sistemas abiertos, sensibles a los

	<p>intercambios y a la “contaminación” recíproca.</p> <ul style="list-style-type: none">• El concepto de etnocentrismo y su otra cara, el exotismo.
--	---

“QUIEN TIENE UN AMIGO, TIENE UN TESORO”	
Nivel del PCIC	B2
Fuente de procedencia	Creación propia.
Material	Tres tarjetas con incidentes para tres alumnos y para cada grupo una tarjeta “Ficha para el grupo de amigos”. (Tres en total).
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender las diferencias entre culturas con más objetividad. - Analizar distintas maneras de ver la realidad y ponerse en el lugar de otra persona. - Poder dar una explicación a un malentendido cultural. - Buscar soluciones a un malentendido cultural o formas de evitarlo y ponerse de acuerdo con otros compañeros en cuáles serían las más idóneas para aconsejar a un amigo. - Explicar un hecho de la cultura española o de otra cultura extranjera a otro nativo de la propia cultura. - Mejorar nuestra interpretación de los comportamientos y de la intención de nuestro interlocutor en futuros encuentros interculturales. - Comprender la necesidad de mostrar una actitud distinta en los encuentros interculturales.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación empática con la persona que experimenta un malentendido cultural. - Formulación explícita de la intención de erradicar posturas etnocéntricas, juicios de valor, etc. durante las vivencias interculturales.

	<ul style="list-style-type: none"> - Predisposición a colaborar en el acercamiento entre personas de culturas diferentes (ofrecimiento de ayuda). - Mantenimiento de posiciones neutras ante el comportamiento, las opiniones y declaraciones de una de las partes en conflicto.
Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento del conflicto cultural como fenómeno inherente a la comunicación intercultural. - Suministro de información de retorno en relación con juicios, creencias y valoraciones de otros. - Suministro de soporte emocional (mensajes tranquilizadores y alentadores) a las personas que se ven involucradas en malentendidos culturales. - Valoración del grado en que se ha contribuido, gracias a la mediación, a hacer comprensibles los comportamientos socioculturales y a neutralizar conflictos o malentendidos culturales.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Narrar una anécdota. - Reaccionar ante el relato de un compañero. - Buscar soluciones a una situación. - Ofrecer consejos. - Expresar una opinión o valoración. - Mostrar acuerdo y desacuerdo y argumentar.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Te recomiendo/ aconsejo que + subjuntivo / Te recomiendo/aconsejo + sustantivo.</i> - <i>Poder + infinitivo.</i> - <i>Deberías + infinitivo/ ¿Has pensado en + infinitivo?</i> - <i>¿Por qué no...?</i> - <i>Yo en tu lugar + condicional.</i> - <i>Si yo fuera tú + condicional.</i> - <i>En estos casos es aconsejable/recomendable/conveniente...</i> - Imperativo afirmativo y negativo. - Léxico relacionado con lugares públicos, acciones habituales,

	objetos de uso cotidiano, estados anímicos, sentimientos, relaciones personales, gestos y ademanes.
Procedimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1) En primer lugar, se pone a los alumnos en situación, hablándoles de los malentendidos culturales. Es probable que ellos puedan recordar alguno. El profesor también puede romper el hielo contando uno. 2) Por medio del retroproyector o de una lluvia de ideas, el profesor “actualiza” las estructuras que conocen los alumnos para dar consejos, a la vez que introduce algunas nuevas. 3) Posteriormente, se reparten los tres malentendidos a tres alumnos. Es aconsejable elegir alumnos que puedan dar juego a la hora de contar el malentendido, porque se trata de que se metan en el papel y desarrollen la empatía, ya que deben “convertirse” en protagonistas del malentendido cultural. 4) A continuación, se forman tres grupos de amigos. Los alumnos con el malentendido deberán pasar por los tres grupos, exponer su situación y pedir consejo. 5) Una vez que los alumnos hayan pasado por los tres grupos, se hace una puesta en común tanto de los malentendidos como de los consejos que ha dado cada grupo y se analiza la naturaleza de estos últimos. El profesor aprovecha el momento para integrar la cultura de los alumnos en el aula investigando cómo habría cambiado la situación si alguno de los protagonistas hubiera sido turco. 6) Seguidamente, a la vez que se reflexiona sobre las actitudes que debe presentar el hablante intercultural, se trabaja con estos conceptos y con la transformación de sustantivos en adjetivos. 7) A continuación, la clase, con ayuda del profesor, reflexiona sobre en qué consiste verdaderamente un malentendido cultural y sobre las estrategias que se pueden desarrollar para evitarlos o solucionarlos. El profesor debe proporcionar alguna, pero deberían ser los alumnos, en grupos, quienes propusieran estrategias para desenvolverse con éxito en un

	<p>encuentro intercultural. Para ello pueden tomar como referencia algunos malentendidos culturales que ellos hayan vivido, por ejemplo.</p> <p>8) Por último, cada grupo redacta un “decálogo del perfecto hablante intercultural” (convendría trabajar este concepto en el aula) que se puede exponer en clase e incluir en el Dossier del <i>Portfolio Europeo de las Lenguas</i>.</p>
--	---

“UN ESPAÑOL EN ANKARA”	
Nivel del PCIC	B2
Fuente de procedencia	Creación propia.
Material	Los proporcionados.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Poder explicar un malentendido cultural. - Identificar situaciones en las que puedan surgir malentendidos entre personas de dos culturas diferentes. - Explicar hechos de la propia cultura a un extranjero (a un español, en este caso). - Comprender las diferencias entre culturas de manera objetiva. - Analizar distintas maneras de ver la realidad y ponerse en el lugar de otra persona. - Ser capaz de contar una anécdota o historia personal en la que se produjo un choque o un malentendido describiendo la situación y explicando lo que pensamos y sentimos en aquel momento. - Comprender la necesidad de mostrar una actitud distinta en los encuentros interculturales.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentación de sentimientos que manifiestan los miembros de otra cultura ante los hechos o productos culturales característicos de la propia cultura (en este caso, la turca) - Formulación explícita de la intención de erradicar posturas etnocéntricas, juicios de valor, etc. durante las vivencias interculturales

	<ul style="list-style-type: none"> - Reevaluación de la propia cultura a partir de las interpretaciones realizadas por otra cultura. - Identificación empática con la persona que experimenta un malentendido cultural. - Predisposición a colaborar en el acercamiento entre personas de culturas diferentes (ofrecimiento de ayuda). - Mantenimiento de posiciones neutras ante el comportamiento, las opiniones y declaraciones de una de las partes en conflicto.
Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de actitudes etnocéntricas en personas observadas. - Observación de cómo influyen las creencias, valores, actitudes, etc. en la percepción de aspectos de otras culturas. - Adopción de perspectivas y parámetros de otra cultura para analizar la cultura de origen. - Reconocimiento del conflicto cultural como fenómeno inherente a la comunicación intercultural. - Suministro de información de retorno en relación con juicios, creencias y valoraciones de otros. - Suministro de soporte emocional (mensajes tranquilizadores y alentadores) a las personas que se ven involucradas en malentendidos culturales.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar una opinión o valoración. - Mostrar acuerdo, desacuerdo o indiferencia. - Describir situaciones del pasado. - Narrar historias del pasado. - Justificar un comportamiento determinado.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Usos de los pasados: perfecto, indefinido e imperfecto. - Conectores temporales. - Conectores discursivos. - Léxico relacionado con lugares públicos, acciones habituales, objetos de uso cotidiano, estados anímicos, sentimientos,

	relaciones personales, gestos y ademanes.
Procedimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1) El profesor presenta el correo electrónico de Fran en papel o en el retroproyector. Los malentendidos que cuenta Fran están relacionados con la cultura de los propios alumnos. 2) En parejas realizan las dos primeras actividades, destinadas a desarrollar la comprensión lectora de los alumnos. 3) De forma individual, el alumno analiza cada malentendido (qué siente, qué piensa y qué hace Fran en cada situación) y hace una puesta en común con un compañero sobre sus hipótesis. 4) A continuación, se analizan la actitud y el comportamiento de Fran en tres encuentros interculturales, incidiéndose en la importancia de cambiar nuestra actitud y nuestra manera de percibir la realidad. 5) Seguidamente, se apela a las experiencias previas de los alumnos, que deben recordar un malentendido cultural del que hayan sido protagonistas y explicar si intentaron solucionarlo de alguna manera. 6) Finalmente, el alumno, en su papel de intermediario cultural, debe explicar a Fran hábitos sociales de su propia cultura y ofrecerle consejos para intentar desarrollar la conciencia intercultural de Fran.

“MALINTERPRETAR O NO MALINTERPRETAR... ÉSA ES LA CUESTIÓN”	
Nivel del PCIC	C1
Fuente de procedencia	Creación propia.
Material	Los proporcionados. Ficha con malentendido cultural para cada uno de los tres grupos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar ante los malentendidos culturales y tomar conciencia de cómo nuestra cultura influye en nuestra manera de percibir la realidad y el comportamiento de otros. - Buscar explicaciones positivas al comportamiento de otra persona a través de los valores de la cultura meta. - Buscar soluciones a conflictos de otros para aprender de los errores y perder el miedo. - Aproximarnos a ciertos conocimientos de la realidad diaria en España (actos sociales, normas pautadas...). - Reflexionar sobre las actitudes y estrategias que podemos poner en marcha ante futuros malentendidos culturales.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación con las emociones y reacciones de otros ante el descubrimiento de comportamientos culturales diversos. - Identificación empática equilibrada con los participantes que experimentan malentendidos culturales. - Demostración de predisposición a colaborar en el acercamiento entre personas de culturas diferentes. - Interés por debatir y por entender las diferentes posturas en el transcurso de conflictos interculturales.

	<ul style="list-style-type: none"> - Activación de indicadores de escucha y atención ante los mensajes y comportamientos de los participantes en un encuentro intercultural: comunicación no verbal, paraverbal y verbal. - Despliegue de recursos que logren atenuar las reacciones y emociones de los participantes en encuentros interculturales.
Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de actitudes etnocéntricas en personas observadas. - Observación de cómo influyen las creencias, valores, actitudes, etc. en la percepción de aspectos de otras culturas. - Adopción de perspectivas y parámetros de otra cultura para analizar la cultura de origen. - Suministro de información de retorno en relación con juicios, creencias y valoraciones de otros. - Reformulación de los enunciados susceptibles de generar malentendidos o conflictos interculturales. - Reconocimiento del conflicto cultural como fenómeno inherente a la comunicación intercultural. - Diversificación de la propia perspectiva cultural gracias a la mediación.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un diálogo a partir de una historia. - Expresar acuerdo y desacuerdo. - Dar órdenes o hacer sugerencias. - Ofrecer consejos.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Contextualización de los tiempos pasados. - Condicional: morfología y usos. - Marcadores y construcciones temporales. - Léxico relacionado con acciones habituales, objetos de uso cotidiano, estados anímicos, sentimientos, relaciones personales, gestos y ademanes.

<p>Procedimiento</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se divide a los alumnos en tres grupos de cuatro. Cada grupo recibe una tarjeta con un malentendido cultural diferente. En grupo deben ponerse de acuerdo para representar el malentendido. Deben tener en cuenta elementos como el contexto, la relación entre los personajes... No tienen que buscar una solución al conflicto. 2) A continuación, cada grupo representa su malentendido y “congela la imagen” en el punto álgido del mismo. El resto de compañeros, como espectadores, ofrecerá consejos y hará sugerencias a los actores que deberán improvisar de acuerdo con las órdenes que les dé su público hasta conseguir solucionar el malentendido con un “final feliz”. 3) Por último, se realiza un debate para que la reflexión de los alumnos en el siguiente ejercicio sea más rica.
<p>Comentarios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se puede pedir a los alumnos que escenifiquen sus propios malentendidos. De esta forma, la persona que vivió esa situación puede verla como espectador, es decir, desde fuera para desdramatizarla.

“Y EL GOYA ES PARA...”	
Nivel del PCIC	C1
Fuente de procedencia	Creación propia.
Material	Los proporcionados. Ficha con malentendido cultural para cada uno de los tres grupos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar ante los malentendidos culturales y tomar conciencia de cómo nuestra cultura influye en nuestra manera de percibir la realidad y el comportamiento de los otros. - Buscar explicaciones positivas al comportamiento de otra persona a través de los valores de la cultura meta. - Buscar soluciones a conflictos de otros para aprender de los errores y perder el miedo. - Reflexionar sobre las actitudes y estrategias que podemos poner en marcha ante futuros malentendidos culturales.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación con las emociones y reacciones de otros ante el descubrimiento de comportamientos culturales diversos. - Identificación empática equilibrada con los participantes que experimentan malentendidos culturales. - Demostración de predisposición a colaborar en el acercamiento entre personas de culturas diferentes. - Interés por debatir y por entender las diferentes posturas en el transcurso de conflictos interculturales. - Activación de indicadores de escucha y atención ante los mensajes y comportamientos de los participantes en un

	<p>encuentro intercultural: comunicación no verbal, paraverbal y verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despliegue de recursos que logren atenuar las reacciones y emociones de los participantes en encuentros interculturales.
Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de actitudes etnocéntricas en personas observadas. - Observación de cómo influyen las creencias, valores, actitudes, etc. en la percepción de aspectos de otras culturas. - Adopción de perspectivas y parámetros de otra cultura para analizar la cultura de origen. - Reconocimiento del conflicto cultural como fenómeno inherente a la comunicación intercultural. - Reformulación de los enunciados susceptibles de generar malentendidos o conflictos interculturales. - Diversificación de la propia perspectiva cultural gracias a la mediación.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un diálogo a partir de una historia. - Estilo directo/estilo indirecto. - Expresar acuerdo y desacuerdo, y argumentar.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Combinación de todos los tiempos pasados. - Condicional. - Léxico relacionado con acciones habituales, objetos de uso cotidiano, estados anímicos, sentimientos, relaciones personales, gestos y ademanes.
Procedimiento	<p>1) Se divide a los alumnos en tres grupos de cuatro. Cada grupo recibe una tarjeta con un malentendido cultural. Las tres tarjetas son iguales. Cada grupo debe ponerse de acuerdo para escenificar el malentendido. Deben tener en cuenta elementos como el contexto, la relación entre los personajes... Es importante que busquen una solución para el conflicto.</p>

	<p>2) Cada grupo representa el malentendido con la solución que han encontrado. Las representaciones no deberían durar más de cinco minutos.</p> <p>3) A continuación, se organiza un pequeño debate para buscar similitudes y diferencias tanto en la interpretación del malentendido como en la solución planteada. Se introduce la propia cultura del alumno en el debate.</p> <p>4) Para finalizar, se pregunta a los alumnos si conocen los premios Goya. Se les explica en qué consiste el galardón y se decide entre todos qué grupo gana el de la mejor representación y cuál el de la mejor solución planteada.</p>
<p>Comentarios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se puede llevar al aula dos fotos grandes del busto de Goya para entregárselas a los ganadores. • Se puede pedir a los alumnos que escenifiquen sus propios malentendidos. De esta forma, la persona que vivió esa situación puede verla desde fuera para desdramatizarla. Los espectadores pueden buscar una solución para el malentendido y resolver la escena con un "final feliz".

“UN FRANCO, CATORCE PESETAS”	
Nivel del PCIC	C2
Fuente de procedencia	Creación propia.
Material	DVD de la película “Un franco, catorce pesetas” (Carlos Iglesias, 1996).
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar ante los malentendidos culturales y tomar conciencia de cómo nuestra cultura influye en nuestra manera de percibir la realidad y el comportamiento de otros. - Buscar explicaciones positivas al comportamiento de otra persona a través de los valores de la cultura meta. - Buscar soluciones a conflictos de otros para aprender de los errores y perder el miedo. - Aproximarnos a ciertos conocimientos de la realidad diaria en España (por ejemplo, los actos sociales). - Reflexionar sobre las actitudes y estrategias que podemos poner en marcha ante futuros malentendidos culturales.
<u>Contenidos</u>	
Actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación con las emociones y reacciones de otros ante el descubrimiento de comportamientos culturales diversos. - Identificación empática equilibrada con los participantes que experimentan malentendidos culturales. - Demostración de predisposición a colaborar en el acercamiento entre personas de culturas diferentes. - Interés por debatir y por entender las diferentes posturas en el transcurso de conflictos interculturales. - Activación de indicadores de escucha y atención ante los

	<p>mensajes y comportamientos de los participantes en un encuentro intercultural: comunicación no verbal, paraverbal y verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despliegue de recursos que logren atenuar las reacciones y emociones de los participantes en encuentros interculturales. - Análisis de la conducta de los interlocutores a la luz del contexto y las variables sociales que afectan a los comportamientos.
Habilidades interculturales	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de actitudes etnocéntricas en personas observadas. - Observación de cómo influyen las creencias, valores, actitudes, etc. en la percepción de aspectos de otras culturas. - Adopción de perspectivas y parámetros de otra cultura para analizar la cultura de origen. - Suministro de información de retorno en relación con juicios, creencias y valoraciones de otros. - Reformulación de los enunciados susceptibles de generar malentendidos o conflictos interculturales. - Reconocimiento del conflicto cultural como fenómeno inherente a la comunicación intercultural. - Diversificación de la propia perspectiva cultural gracias a la mediación.
Contenidos funcionales	<ul style="list-style-type: none"> - Formular hipótesis y comprobarlas. - Establecer comparaciones. - Mostrar acuerdo y desacuerdo. - Ofrecer consejos.
Contenidos gramaticales y léxicos	<ul style="list-style-type: none"> - Contextualización de todos los tiempos pasados. - Condicional. - Estructuras para dar consejos. - Léxico relacionado con acciones habituales, objetos de uso

	<p>cotidiano, estados anímicos, sentimientos, relaciones personales, gestos y ademanes.</p> <p>- Modismos y refranes: <i>donde fueres haz lo que vieres</i>.</p>
<p>Procedimiento</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) En primer lugar, se presenta la película contextualizada: la historia, el lugar y el momento. Visionado con sonido de la escena de la pareja besándose en el tren (Minutos 21:10 - 21:51). Es importante recordar a los alumnos que la historia sucede en el año 1960 y que la mentalidad de los españoles ha cambiado desde entonces. Se puede preguntar a los alumnos cómo creen que eran la mentalidad y el concepto de moralidad en aquella época y hacer referencia a la dictadura. Se detiene la imagen en el minuto 21:51 y los alumnos tienen que predecir qué va a hacer la anciana, cómo va a reaccionar. A continuación se comprueban sus hipótesis viendo la escena (minutos 21:51- 22:15). 2) A continuación, se visionan las escenas de la noche, el papel higiénico y el desayuno (Minutos 26:08 – 29:15). Una vez más, conviene hacer referencia al momento histórico, a la clase social de los protagonistas, a la situación sociopolítica y económica de España... 3) Seguidamente, se pone la escena del lago nudista (Minutos 30:22 – 32:52). Los alumnos opinan sobre si se deben imitar comportamientos o no cuando viajamos al extranjero tomando como punto de partida para la reflexión el refrán: “Donde fueres haz lo que vieres”. Esta idea se retoma en el debate final. 4) A continuación, se proyecta la escena del hotel (Minutos 32:55 – 35:18). El profesor detiene la imagen en el minuto 33:36 para que los alumnos realicen hipótesis sobre la confusión con los edredones: ¿qué puede estar pasando?, ¿por qué anticipan acontecimientos? 5) Posteriormente, se abre un periodo de reflexión con los

	<p>alumnos acerca de los malentendidos culturales y sus posibles causas. El profesor hace una rueda de preguntas para ver si los alumnos creen que los personajes de la película se <u>equivocan</u> y, si es así, por qué. Los alumnos pueden proponer soluciones para los malentendidos con los que se ha trabajado en la película.</p> <p>Puede resultar muy interesante debatir con los alumnos sobre la necesidad de desarrollar una serie de estrategias, actitudes y habilidades interculturales, que nos ayuden en futuros encuentros interculturales.</p> <p>6) Para finalizar, los alumnos redactan una carta para las mujeres de los protagonistas en la que cuentan las anécdotas que han vivido, explican sus causas y ofrecen consejos a sus mujeres para que no los repitan o al menos sepan qué hacer ante un malentendido.</p>
<p>Comentarios</p>	<p>Con esta actividad resulta muy interesante trabajar en el aula los siguientes conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La percepción distorsionada del "otro" a través de los parámetros culturales de la sociedad. • El concepto de cultura como sistema de orientación (aprendido de manera inconsciente) en la vida cotidiana. Sistema constituido por códigos verbales, no verbales, etc... • Las culturas como sistemas abiertos, sensibles a los intercambios y a la "contaminación" recíproca. • El concepto de etnocentrismo y su otra cara, el exotismo.

7. Conclusión

Una de las mayores preocupaciones en el ámbito del aprendizaje de lenguas actualmente y en el futuro próximo debe ser la de dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para hacerse entender y comunicarse adecuadamente en la sociedad de hoy en día, caracterizada por una gran diversidad cultural, lingüística y social. No obstante, el avance que supone en la pedagogía el concepto de competencia intercultural no sólo tiene implicaciones teóricas y metodológicas, sino también implicaciones sociales importantes. El conocimiento de otras culturas proporciona el respeto mutuo y toda una serie de valores y riqueza de matices que desde una simple mirada superficial quedan difuminados. Desarrollar nuestra competencia intercultural implica abrir nuestros sentidos, entender el funcionamiento de nuestra percepción, descubrir lo que antes no podíamos ver, aprender de los compañeros, percibir nuestro entorno de forma más positiva, acercarnos a la realidad desde nuevas perspectivas, encontrarnos con conflictos y saber recurrir a estrategias que nos ayuden a solucionarlos.

Casto Fernández (1995) afirma que *el afán de conocer, de ir más allá de las fronteras culturales, de contrastar quiénes somos en un mundo diferente del nuestro, pertenece a la raíz misma de la condición humana. De las diferencias aprendemos algo de nosotros mismo que desconocíamos. (...)Las cosas siguen siendo como eran, pero en nuestra percepción han cambiado; las reconocemos desde una dimensión de la que antes carecíamos.* Precisamente a esta dimensión aludimos cuando nos referimos al desarrollo de la competencia intercultural de nuestros alumnos. Debemos aceptar que en todo encuentro intercultural nuestros patrones culturales (asumidos, interiorizados, invisibles y, por tanto, naturales), no van a quedar intactos ante la nueva experiencia. A raíz de un malentendido cultural podemos llegar a la conclusión de que, tal vez lo que para nosotros es normal, puede resultar extraño para una persona de otra cultura.

Como profesores, debemos ayudar a los alumnos a convertir lo extraño en familiar y lo familiar en extraño, promover y enseñar, mediante la reflexión y la práctica, una actitud abierta e interesada por lo que resulta diferente. No basta con “abrirse” a otras culturas, tolerarlas e incluso mostrar interés por ellas, sino que debemos preconizar el intercambio, la interacción. Y en esa interacción está claro que van a surgir conflictos.

Consideramos que el aula de LE constituye el marco idóneo para este trabajo intercultural (con sus diferencias, sus similitudes y sus distintos modos de interactuar), pues en ella se dan el

encuentro, el contraste y la adquisición de otros enfoques y puntos de vista de una manera directa. Como afirma Pilar Melero (2000), *nuestras clases están llenas de estas ricas interferencias que hacen que enseñar / aprender una lengua sea algo más que un mero ejercicio intelectual: cada vez es más un viaje a un lugar lejano; el profesor puede ser guía o viajero según los casos; la lengua un maravilloso pretexto para alcanzar sabores, olores, colores, escenarios y acentos de un mundo cada vez con menos fronteras y con más lazos*. Pero el desarrollo de la competencia intercultural no ha de limitarse a la clase, sino que debe permitir al alumno ser capaz de salir del aula y seguir aprendiendo.

Por esta razón hemos defendido en nuestro trabajo de investigación un enfoque intercultural que incluya, de forma integrada en el currículo y desde los primeros niveles, las actitudes, los conocimientos y las habilidades necesarios para entender y aceptar otras culturas. A lo largo de este trabajo de investigación hemos intentado mostrar las ventajas de desarrollar la competencia intercultural de nuestros alumnos a partir de enfoques y prácticas didácticas en las que se experimente e incluso se juegue con los malentendidos culturales. Asimismo, hemos intentado demostrar que se puede trabajar con los malentendidos culturales en todos los niveles y no solo en los más avanzados, como defienden algunas voces.

Como hemos afirmado en repetidas ocasiones, los malentendidos y los choques culturales constituyen la prueba de que no basta con ser capaz de hablar en una lengua extranjera para desenvolverse con fluidez en encuentros con los nativos de la lengua de estudio. Asimismo, los hemos convertido en el vehículo para desarrollar la competencia intercultural en el aula porque apelan a la dimensión afectiva y a los conocimientos de nuestros alumnos, parten del error como fuente de aprendizaje y propician el trabajo cooperativo a través de la reflexión y el debate.

Queremos resaltar, asimismo, que todas las actividades y principios recogidos en este trabajo no tendrán ninguna validez si no desempeñamos nuestra tarea de profesores, facilitadores, y mediadores desde una actitud intercultural. Esto implica un enorme cambio en la formación del profesor, pues no debemos olvidar que en el desarrollo de la competencia intercultural es esencial un cambio de actitud personal. Al fin y al cabo, sólo hay una manera de ver las cosas hasta que alguien nos enseña a verlas de otra forma.

Con respecto a futuras líneas de investigación, hemos constatado que pocos estudios abordan aspectos de gran relevancia como son la evaluación de la competencia intercultural o la descripción

de programas interculturales, aunque confiamos en que la publicación del nuevo *Plan Curricular del Instituto Cervantes* suponga un importante paso en esa dirección.

Con este trabajo esperamos haber aportado nuestra reflexión sobre cómo utilizar los malentendidos culturales para desarrollar la competencia intercultural de los alumnos y deseamos haber contribuido a un diálogo que no hará sino enriquecer tanto a profesores como a alumnos.

8. Bibliografía

- AARUP JENSEN, A. (1995), “Defining Intercultural competence for the Adult Learner” en *Intercultural Competence* Vol.II, Aalborg University.
- AL-MOMANI, R. y JÁIMEZ, R. (2002), “La imagen como recurso de interculturalidad en la enseñanza del español en el mundo árabe” en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/05.al_momani_jaimez.pdf
- ALONSO-CORTÉS FRADEJAS, M.D. et al. (2002), “El enfoque por tareas en la clase de Cultura. Cómo integrar destrezas trabajando la interculturalidad”. *Forma*, 4: 37-62.
- ÁLVAREZ BAZ, A. (2002), “La interculturalidad en la clase de ELE. Estudio de campo” en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/08.alvarez.pdf>
- AREIZAGA, E. (2002), “El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico” en “Cultura y educación”, 14 (2): 161-175.
- ARTAL, A. et al. (1997), “Can a cultural syllabus be integrated in the general language syllabus?” en Byram y Zarate (1997) *The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching*, 21-37. Estrasburgo, Council of Europe Publishing.
- AVRUCH, K. y BLACK, P. (2000), “La resolución de conflictos en marcos interculturales: problemas y perspectivas”, Institute for Conflict Analysis and Resolution, George Mason University. Disponible en <http://icar.gmu.edu/intercultu.pdf>
- BARROS GARCÍA, P. et al. (2002), “La lengua en su entorno. Implicaciones intra e interculturales aplicadas a la enseñanza de las lenguas” en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/12.barros_lopez_morales.pdf
- BEACCO, J.C, BOUQUET, S. y PORQUIER, R. (2004), “Compétences culturelles” en *Niveaux pour le français. Un référentiel*, 327-352. París, Didier.
- BEYRICH, D. y BOROWSKI, C. (2000), “Malentendidos interculturales en la comunicación cotidiana” en *Propuestas interculturales: actas de las VI Jornadas Internacionales TÁNDEM*: 41-48. Madrid, Edinumen.

- BYRAM, M. y ZARATE, G. (1997), *The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching*. Strasbourg, Council of Europe Publishing.
- BYRAM, M., ZARATE, G. y NEUNER, G. (1997), *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe.
- BYRAM, M., FLEMING, M. (eds.) (2001), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid, Cambridge University Press España.
- BYRAM, M., FLEMING, M. (eds.) (2003), *Intercultural Experience and Education*. Clevedon, Multilingual Matters.
- BYRAM, M. y FENG, A. (2004), "Culture and language learning: teaching, research and scholarship" en *Language Teaching*: 149-161. London, Cambridge University Press.
- CAÑAS CAMPO, A. (2005), *Aspectos interculturales en la enseñanza del español segunda lengua/lengua extranjera: propuesta didáctica*. Memoria de Máster de la UNED. RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca2005/canas.shtml>
- CARRILLA CAJAL, M.P. (2006), "Enseñemos a cooperar". Disponible en RedEle en www.mec.es/redele/revista8/MPCarilla.pdf
- CASTRO VIÚDEZ, F. (2002), "Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües", en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/18.castro.pdf>
- COLECTIVO AMANI (1994), *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid, Editorial Popular.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). "Las competencias generales" cap. 5.1. (págs. 99-106) del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>.
- CORONADO GONZÁLEZ, M.L. (1996), "Conflictos culturales en la enseñanza de E/LE". *Frecuencia-L* 2: 22-29.
- CORONADO GONZÁLEZ, M.L. (1999), "La integración de lengua y cultura en los niveles avanzado y superior: reflexiones y actividades". *Carabela*, 45: 93-106.
- CORPAS VIÑALS, J. (2000), "La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural". Publicado en las *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza 2000*. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/revista1/pfds1/corpas.pdf>

- CORROS MAZÓN, F.J. (2002), “Malentendidos culturales en estudiantes norteamericanos de E/LE”. *Forma*, 4: 119-136.
- CRUZ PIÑOL, M (2003), “La interculturalidad. Recursos en Internet para la elaboración de actividades”. *Carabela*, 54: 141-146.
- DENIS, M. y MATAS PLA, M. (2002), *Entrecruzar culturas. Competencia intercultural y estrategias didácticas.*, Bruselas, De Boeck & Larcier.
- DENIS, M. y MATAS PLA, M. (1999), “Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE” en L. MIQUEL y N. SANS (eds) (1999), *Didáctica del español como lengua extranjera IV*. Cuadernos Tiempo Libre. Madrid, Colección Expolingua: 87-95.
- EQUIPO TÁNDEM (1995), *C de Cultura*, Tareas, Barcelona, Difusión.
- ESCANDELL VIDAL, M.V. (1996), “Los fenómenos de interferencia pragmática”, en Sans et al. *Didáctica del español como lengua extranjera, ELE 3*.
- ESTÉVEZ COTO, M. (1994), “La interculturalidad y el entorno en las clases de E/LE y español como segunda lengua” en L. MIQUEL y N. SANS (eds) (1994), *Didáctica del español como lengua extranjera II*. Cuadernos Tiempo Libre. Madrid, Colección Expolingua: 13-21.
- EZQUERRA MARTÍNEZ, R. et al. (2000), *A de anécdotas*, Tareas, Barcelona, Difusión.
- FARREL, M. (2003), “Observación y detección de incomodidades conversacionales en muestras de diez personas no nativas”, en *Claves para la comunicación intercultural. Análisis de interacciones comunicativas con inmigrantes*, Universidad Jaume I, Castellón de la Plana.
- FERNÁNDEZ, C. (1995), “Entre el contacto cultural y el cultural shock”, Cuadernos Cervantes, 5: 49-52.
- GARCÍA GARCÍA, P. (2000), “Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua”, en *Cultura e intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera*, monográfico de la revista *Espéculo*. Disponible en <http://www.ucm.es/info/especulo/ele>
- GARCÍA GARCÍA, P. (1999), “El enfoque intercultural en la enseñanza de español a inmigrantes”. *Carabela*, 45: 107-126.
- GARCÍA GARCÍA, P. (2004a), “La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas”. *RedEle*, 0. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/garcia.shtml>
- GARCÍA GARCÍA, P. (2004b), “La inmersión de Bogdan: reflexiones interculturales y afectivas”. *Glosas didácticas*, 11: 47-59.

- GARCÍA-VIÑÓ, M. y MASSÓ PORCAR, A. (2006), “Propuestas para desarrollar la conciencia intercultural en el aula de español lengua extranjera”. RedELE, 7. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/revista7/monicagarcia.pdf>
- GARCÍA, R. y SALES, A. (1997), *Programas de educación intercultural*, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- GARRIDO RUIZ, A. (2002), “El componente cultural en el aprendizaje de E/LE”. *Forma*, 4: 27-36.
- GOFFMAN, E. (1959), *The presentation of self in everyday life*, Penguin books.
- GONZÁLEZ BLASCO, M. *et al.* (1996), “Anecdotario”, *Frecuencia-L*, 3:53.
- GONZÁLEZ BLASCO, M. (1999), “Aprendizaje intercultural: desarrollo de estrategias en el aula” en L. MIQUEL y N. SANS (eds) (1999), *Didáctica del español como lengua extranjera IV*. Cuadernos Tiempo Libre. Madrid, Colección Expolingua: 109-127.
- GONZÁLEZ BLASCO, M. (2000), *Didáctica intercultural en el aprendizaje de lenguas. Propuestas para el aula de E/LE*. Memoria Máster E/LE Universidad Antonio Nebrija.
- GONZÁLEZ VERDEJO, N. (2002), “Humor se escribe con ‘u’ de universal. La risa como medio de acercamiento cultural”, en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/31.gonzalez.pdf>
- GRIMA CAMILLERI, A. (2002), *How strange! The use of anecdotes in the development of intercultural competence*.Estrasburgo, Council of Europe Publishing.
- GRUPO CRIT (2006), *Culturas cara a cara. Relatos y actividades para la comunicación intercultural*. Madrid, Colección E, serie Recursos, Edinumen.
- GUERRERO RUIZ, P. y BENAVENT DÖRING, G. (2002), “El modelo dialógico en la enseñanza-aprendizaje de una LE. (Hacia una pedagogía de la interculturalidad)”, en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/>
- HAVERKATE, H. (1998), “Estrategias de cortesía. Análisis intercultural”. En A. CELIS y J.R. HEREDIA (Coords.) *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*: 45-57. Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- HERRADOR QUERO, E. (2002), “Encuentros culturales entre jóvenes suecos y españoles”. *Forma*, 4: 105-118.

- HERRERO VEGA, P. (2002), “Estudio del factor cultural en las relaciones laborales entre franceses y españoles”, en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/>
- IGLESIAS CASAL, I. (2000), “Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación”. *Espéculo*: 11-14. Disponible en (www.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html)
- IGLESIAS CASAL, I. (2003), “Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas”. *Carabela*, 54: 5-28.
- INFANTE, A. (2005), “Aspectos culturales e interculturales relacionados con la gestión del espacio en la enseñanza de español lengua extranjera”. *RedEle*, 5. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/revista5/infante.shtml>
- INSTITUTO CERVANTES (1994), *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares, Instituto Cervantes.
- INSTITUTO CERVANTES (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid, Instituto Cervantes: Biblioteca Nueva.
- INUI, E. (2000), “Problemas socioculturales de los estudiantes japoneses”. *Frecuencia-L*, 13: 37-45.
- KILICKAYA, F. (2004), “Guidelines to evaluate cultural content in textbooks”, *The Internet TESL Journal*, vol. X, n° 12. Disponible en <http://iteslj.org/Techniques/Kilickaya-CulturalContent>
- KRAMSCH, C. (1991), *Context and culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- LEÓN, J.J. (2002), “El aula de cultura española para estudiantes estadounidenses”. *Forma*, 4: 87-104.
- LÓPEZ FERNÁNDEZ, C. (2005), *El componente cultural en la enseñanza de ELE a través de los medios de comunicación y su aplicación en el aula*. Memoria de Máster de la Universidad de Salamanca. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca2005/lopez.shtml>
- LÓPEZ GARCÍA, M.P. (2001), “Puntos de vista sobre el proceso de adquisición de la competencia cultural. Perspectiva didáctica”. *Frecuencia-L*, 18: 11-14.
- MARANDON, G. (2003), “Más allá de la empatía hay que cultivar la confianza: claves para el reencuentro intercultural”, *Revista Cidob d'afers internacionals*. Disponible en www.cidob.org/castellano/Publicaciones/Afers/61-62marandon.cfm

- MARTÍN MORILLAS, J.M. (2000), “La enseñanza de la lengua: Un instrumento de unión entre culturas”, en *Culturele, Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universidad de Barcelona. Disponible en www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html
- MARTÍNEZ LAFUENTE, M. (2005), *Integración de lengua y cultura en el aula de E/LE: “Hacia un enfoque intercultural”*. Memoria de Máster de la Universidad Antonio Nebrija. En <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca2005/Lafuente.shtml>
- MARTÍNEZ TEN, L., TUTS, M.y POZO, P. (2003), “Queríamos trabajadores y vinieron personas: actividades para practicar la interculturalidad en el aula”. *Carabela*, 54: 71-102.
- MELERO ABADÍA, P. (2000), *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*, (Programa de Autoformación y Perfeccionamiento del Profesorado), Madrid, Edelsa.
- MIQUEL, L. y SANS, N. (1992), « El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua”. *Cable*, 9: 15-21. Disponible en www.sgci.mec.es/redele/revista/miquel_sans.html
- MIQUEL, L. (1997), “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”. *Frecuencia L*, 5: 3-14. Disponible en www.sgci.mec.es/redele/revista2/miquel
- MIQUEL, L. (1999), “El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula”. *Carabela*, 45: 27-46.
- MIQUEL, L. (2003), “Consideraciones sobre la enseñanza de español lengua extranjera a inmigrantes”. *Carabela*, 53: 5-24. Disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/miquel.htm
- MORENO GARCÍA, C. (2000), “Conocerse para respetarse. Lengua y cultura, ¿elementos integradores?” en *Cultura e intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*, monográfico de la revista *Espéculo*. Disponible en <http://www.ub.es/filhis/culturele/> y en <http://www.ucm.es/info/especulo/ele>
- MORENO GARCÍA, C. (2007), “Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. De la consciencia intercultural a la educación intercultural”. *Carabela*, 58: 49-74.
- MORENO MUÑOZ, C. y VALVERDE CARAVACA, R. (2004), “Didáctica de las lenguas y la interculturalidad: propuestas de formación”. *Glosas didácticas*, 12: 152-158.

- MORENO RAMOS, J. y PÉREZ GUTIÉRREZ, M. (2002), “La simulación como herramienta de aprendizaje intercultural” en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/56.moreno_perez.pdf
- NAUTA, J.P. (1992), “¿Qué cosas y con qué palabras? En busca de una competencia cultural”, *Cable*, 10.
- OLIVERAS, À. (2000), *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid, Edinumen.
- ORTÍ TERUEL, J.R. (2002), “Análisis de interacciones comunicativas entre arabohablantes e hispanohablantes. Aplicaciones didácticas”, en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/>
- ORTÍ TERUEL, J. R. (2004), *Estudio de la competencia intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con arabohablantes*. Memoria de Máster. Universidad de Barcelona Virtual.
- PEÑA CALVO, A. y GUTIÉRREZ ALMARZA, G. (2002), “La interculturalidad y el desarrollo de actividades interculturales para estudiantes principiantes de ELE”, en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/>
- PÉREZ GUTIÉRREZ, M. (2004), “La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas”. *Glosas didácticas*, 12: 70-80.
- ROLDÁN, M. (2000), *S de simulación, Tareas*, Barcelona, Difusión.
- SABATER, M.L. (2004), “Necesidad de la reflexión sobre la diversidad cultural en la formación de profesores de español para los negocios”. *RedEle*, 0. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/sabater.shtml>
- SÁNCHEZ, I. y CASTILLO, A. (2003), “Actividades Interculturales (I)”, en *Cultura e intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera*, monográfico de la revista *Espéculo*. Disponible en http://www.ub.es/filhis/culturele/activ_cult1.html y en <http://www.ucm.es/info/especulo/ele>
- SÁNCHEZ CASADO, E. (2006), *El desarrollo de la competencia intercultural a través de los manuales de E/LE*. Memoria de Máster. Alcalá de Henares. Disponible en <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/EstherCasado.shtml>

- SEELYE, H.N. (1996), *Experiential Activities for Intercultural Learning*. Boston, Intercultural Press.
- SEÑOR MONTERO, A. (2002), “Negociaciones interculturales en español: de la teoría a la práctica”, en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de 2002*. Disponible en RedEle en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/84.senor.pdf>
- SERCU, I. (2001), “Formación de profesores en ejercicio y adquisición de competencia intercultural”, en BYRAM, M. y FLEMING, M. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*, Cambridge University Press: 254-286.
- SOLER-ESPIAUBA, D. (2004), “La diversidad cultural, elemento didáctico en el aula de ELE. De la boina al turbante”. RedEle, 0. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/soler.shtml>
- SPRINGER, B.F.W. (2005), “La comunicación intercultural y la enseñanza de lenguas” en *II Encuentro Práctico de Profesores de ELE en Alemania, Internacional House-Difusión*. Disponible en www.encuentro-practico.com
- TOMALIN, B. y STEMPLESKI, S. (1993), *Cultural Awareness*. Oxford, Oxford University Press.
- TUTS, M. y MORENO, C. (2005), “Deconstruir para construir: aprender para enseñar. Actitudes y conductas para la enseñanza de español a personas inmigrantes”. *Glosas didácticas*, 15: 5-18.
- VALVERDE MERLO, L. (2006), *Propuesta didáctica para una clase de cultura*. Introducción. Memoria de Máster, Universidad de Salamanca. RedEle. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/Biblioteca2006/LibertadValverde.shtml>
- VAN EK, J.A. y TRIM, J.L.M. (2001), “Sociocultural competence” en *Vantage*. Cambridge, Cambridge University Press.
- VAN HOOFT, A. y KORZILIUS, H. (2000), “La negociación intercultural: un punto de encuentro. La relación del uso de la lengua y los valores culturales”. I Congreso Internacional de Español para fines específicos, Amsterdam. Disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0007.pdf
- VAN HOOFT, A. *et al* (2002), “La conciencia intercultural y la adquisición de segundas lenguas ¿Predice el dominio de segundas lenguas el desarrollo de la ‘conciencia intercultural?’” en *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE, Murcia, 2-5 de octubre de*

2002. Disponible en RedEle en http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele/03.vanhoof_korzilius_planken.pdf
- VIDÁN FRANCO, D. (2004), *La interculturalidad en el aula de ELE*. Memoria de Máster de la Universidad de Barcelona. Disponible en <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/vidan.shtml>
 - VILÀ, R. (2002), “El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación”. Disponible en www.ub.es/ice/portaling/seminari-pdf/45vial.pdf
 - VIVANCO CERVERO, V. (2004), “Una propuesta lingüística, léxica e intercultural para Erasmus Mundos”. *Glosas didácticas*, 12: 168-173.
 - VIVAS MÁRQUEZ, J. (2006), “El enfoque intercultural en la enseñanza de ELE y su aplicación en el aula”. Memoria de Máster de la Universidad de Salamanca. Disponible en RedEle en www.sgci.mec.es/redele/Biblioteca2006/JuliaVivas.shtml
 - WESSLING, G (1994), “Conocimiento intercultural del país en la enseñanza de idiomas” en L. MIQUEL y N. SANS (eds) (1994), *Didáctica del español como lengua extranjera*. Cuadernos Tiempo Libre. Madrid, Colección Expolingua: 81-88.
 - WESSLING, G. (1999), “Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula” en L. MIQUEL y N. SANS (eds) (1999), *Didáctica del español como lengua extranjera IV*. Cuadernos Tiempo Libre. Madrid, Colección Expolingua: 267-281.

Sitios en Internet:

- www.aulaintercultural.org
- <http://web.educastur.princast.es/proyectos/acogida/index.htm>
- *Historias de debajo de la luna*, Centro Virtual Cervantes: <http://cvc.cervantes.es/aula/luna/>
- Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE. El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad (2002): www.sgci.mec.es/redele/biblioteca/asele.html
- Cultura e intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera, Universitat de Barcelona: www.ub.es/filhis/culturele/index.html
- www.interculturalrelations.com
- <http://www.edualter.org/>
- www.fuhem.es/CIP/EDUCA/
- www.coe.int

9. Anexo

Resultados del cuestionario de creencias



Título: El desarrollo de la competencia intercultural: creencias y aplicaciones

Fecha/Hora de obtención de resultados : 09/06/2007 21:31

No existe ningún filtro aplicado a los resultados de esta encuesta

Página 1. Intercultura: ¿qué es y cómo la llevo a clase?

Página 2. Creencias de los profesores

1. Por favor, lee cada afirmación y decide hasta qué punto estás de acuerdo:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Total
El desarrollo de la competencia intercultural debe estar integrado en el desarrollo de la competencia comunicativa.	54% (13)	33% (8)	12% (3)	0% (0)	0% (0)	(24)
Es responsabilidad del profesor desarrollar la competencia intercultural de sus alumnos.	38% (9)	46% (11)	8% (2)	8% (2)	0% (0)	(24)
Enseñar una lengua extranjera ayuda a conocer mejor la propia cultura y a descubrir cómo viven y piensan otros.	75% (18)	17% (4)	8% (2)	0% (0)	0% (0)	(24)
Nuestra propia cultura influye tanto en cómo percibimos las cosas que es prácticamente imposible cambiar nuestra visión del mundo.	8% (2)	21% (5)	4% (1)	42% (10)	25% (6)	(24)
Aprender a comparar y a evaluar las culturas supone entender cuáles son los factores que condicionan nuestra percepción.	46% (11)	38% (9)	17% (4)	0% (0)	0% (0)	(24)
Es importante desarrollar la capacidad de investigar, contrastar y debatir en clase sobre hechos sociales y significados culturales.	46% (11)	46% (11)	4% (1)	4% (1)	0% (0)	(24)
Si proporcionamos al alumno los contenidos socioculturales más importantes (por ejemplo, horarios de comidas), podrá actuar correctamente en futuros encuentros interculturales.	42% (10)	21% (5)	21% (5)	17% (4)	0% (0)	(24)
Toda experiencia intercultural entraña la transformación del individuo, una metamorfosis.	25% (6)	29% (7)	21% (5)	21% (5)	4% (1)	(24)
Cuando una persona aprende a conocer la lengua y la cultura de otro país, su sentimiento de identidad nacional puede verse afectado y generar reacciones desconocidas incluso para ella.	17% (4)	29% (7)	21% (5)	33% (8)	0% (0)	(24)
Para conocer a los demás debemos conocernos a nosotros mismos.	46% (11)	38% (9)	4% (1)	8% (2)	4% (1)	(24)

Los alumnos tienen que mostrar una

actitud positiva hacia la nueva lengua y cultura.	46% (11)	29% (7)	17% (4)	0% (0)	8% (2)	(24)
Es importante dotar al alumno de una serie de estrategias que le ayuden a enfrentarse de forma autónoma en un encuentro intercultural.	46% (11)	38% (9)	12% (3)	4% (1)	0% (0)	(24)
El alumno puede aprender sobre la cultura española sin reflexionar sobre su propia cultura (en este caso, la turca).	0% (0)	9% (2)	17% (4)	52% (12)	22% (5)	(23)
No podemos cambiar la manera de actuar de una persona ante un encuentro intercultural porque no podemos cambiar su personalidad.	4% (1)	8% (2)	29% (7)	46% (11)	12% (3)	(24)
En un encuentro intercultural el alumno debe aprender a comportarse según las convenciones sociales y normas de la cultura meta y a intentar ser un miembro más de la comunidad imitando lo socialmente correcto.	8% (2)	17% (4)	50% (12)	25% (6)	0% (0)	(24)
Para evitar malentendidos y conflictos culturales lo mejor es adoptar el dicho de "donde fueres haz lo que vieres".	17% (4)	25% (6)	29% (7)	25% (6)	4% (1)	(24)
Un malentendido cultural puede llegar a traumatizar al alumno hasta el punto de quitarle las ganas de seguir estudiando la lengua.	17% (4)	25% (6)	21% (5)	25% (6)	12% (3)	(24)
Es mejor trabajar la interculturalidad en niveles avanzados.	0% (0)	4% (1)	8% (2)	42% (10)	46% (11)	(24)
A pesar de que la competencia lingüística de los alumnos de A1 y A2 es limitada, podemos trabajar sus habilidades y capacidades interculturales.	60% (15)	40% (10)	0% (0)	0% (0)	0% (0)	(25)
El profesor debe actuar como mediador y facilitador, no como transmisor de conocimientos socioculturales.	17% (4)	33% (8)	29% (7)	21% (5)	0% (0)	(24)
Es fundamental que los profesores reciban una formación específica para trabajar la competencia intercultural en el aula.	17% (4)	33% (8)	29% (7)	12% (3)	8% (2)	(24)

Respuestas recogidas: 25

Preguntas sin contestar : 1

Página 3. La interculturalidad en el aula

2. ¿Cuánto tiempo hace que te dedicas a la enseñanza de E/LE?

		%	Total
<input type="checkbox"/> Menos de 1 año		14%	3
<input type="checkbox"/> Entre 2 y 4 años		33%	7
<input type="checkbox"/> Entre 5 y 7 años		10%	2
<input type="checkbox"/> Entre 7 y 10 años		10%	2
<input type="checkbox"/> Más de 10 años		33%	7

Respuestas recogidas: 21

Preguntas sin contestar : 5

3. ¿Qué entiendes por intercultura?

Respuestas recogidas: 22

Preguntas sin contestar : 4

4. ¿Está presente en tus clases? (Si has respondido afirmativamente, pasa a la siguiente "no", por favor pasa a la pregunta número 11 en la siguiente página)

		%	Total
<input type="checkbox"/> Sí		91%	20
<input type="checkbox"/> No		9%	2

Respuestas recogidas: 22

Preguntas sin contestar : 4

5. ¿En qué momento del curso/de la clase introduces los contenidos interculturales?

Respuestas recogidas: 20

Preguntas sin contestar : 6

6. ¿Los contenidos interculturales están integrados en el programa u organizas sesiones específicas dedicadas ellos?

		%	Total
<input type="checkbox"/> Integrados en el programa		79%	15
<input type="checkbox"/> Organizo sesiones específicas		21%	4

Respuestas recogidas: 19

Preguntas sin contestar : 7

7. ¿A qué tipo de actividades recurre para trabajar la intercultura?

Respuestas recogidas: 18

Preguntas sin contestar : 8

8. ¿Estas actividades integran aprendizaje de lengua y cultura?

		%	Total
<input type="checkbox"/> Sí		100%	19
<input type="checkbox"/> No		0%	0

Respuestas recogidas: 19

Preguntas sin contestar : 7

9. ¿En qué material te apoyas para llevar a cabo estas actividades?

		%	Total
<input type="checkbox"/> textos auténticos		89%	17
<input type="checkbox"/> textos adaptados		58%	11
<input type="checkbox"/> lo que yo les cuento		89%	17
<input type="checkbox"/> canciones		63%	12
<input type="checkbox"/> vídeos		63%	12
<input type="checkbox"/> fotos		63%	12

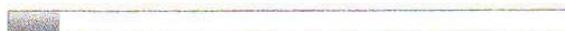
Otro (Por favor especifique)  11% 2
Respuestas recogidas: 19
Preguntas sin contestar : 7

10. ¿Cuál es el papel del alumno en este tipo de actividades? Respuestas recogidas: 18
Preguntas sin contestar : 8

Página 4.

11. ¿Crees que se puede enseñar intercultural en todos los niveles? Justifica tu respuesta, por favor. Respuestas recogidas: 21
Preguntas sin contestar : 5

12. ¿Haces comparaciones entre la cultura de tus alumnos y la cultura meta?

	%	Total
<input type="checkbox"/> Sí 	91%	20
<input type="checkbox"/> No 	9%	2

Respuestas recogidas: 22
Preguntas sin contestar : 4

13. ¿Analizas con tus alumnos el origen de sus ideas?

	%	Total
<input type="checkbox"/> Sí 	81%	17
<input type="checkbox"/> No 	19%	4

Respuestas recogidas: 21
Preguntas sin contestar : 5

14. ¿Trabajas con los alumnos elementos como los estereotipos, las normas de interacción social, los turnos de palabra...?

	%	Total
<input type="checkbox"/> Sí 	91%	20
<input type="checkbox"/> No 	9%	2

Respuestas recogidas: 22
Preguntas sin contestar : 4

15. ¿Cómo definirías un malentendido cultural? Respuestas recogidas: 19
Preguntas sin contestar : 7

16. ¿Has trabajado, en clase, alguna vez con malentendidos culturales? (Si has respondido afirmativamente, pasa a la siguiente pregunta. Si has respondido "no", por favor pasa a la pregunta número 18)

	%	Total
<input type="checkbox"/> Sí 	55%	12
<input type="checkbox"/> No 	45%	10

Respuestas recogidas: 22
Preguntas sin contestar : 4

17. ¿Cómo?

Respuestas recogidas: 10

Preguntas sin contestar : 16

18. ¿Discutís el contenido de las actividades relacionándolo con una experiencia personal de tus alumnos?

		%	Total
<input type="checkbox"/> Sí		95%	21
<input type="checkbox"/> No		5%	1

Respuestas recogidas: 22
Preguntas sin contestar : 4

19. ¿Estimulas a los alumnos en la búsqueda de información nueva que puedan contrastar?

		%	Total
<input type="checkbox"/> Sí		95%	19
<input type="checkbox"/> No		5%	1

Respuestas recogidas: 20
Preguntas sin contestar : 6

Página 5. ¡Gracias!

OYE, PERDONA SI TE
HE OFENDIDO ANTES,
ES QUE PENSABA
QUE...

¡POR TUTATIS, ASTÉRIX!
NO TE PREOCUPES...
¡SÓLO HA SIDO UN
MALENTENDIDO
CULTURAL!

